

ثقافة الطفل

بين

الواقع والطموحات

مقدمة

ثقافة أخصاب جويهر

أستاذ مساعد في علم النفس

أخصائيات الأخصال

الطبعة الثانية

١٩٩٢

الطبعة

مكتبة الزهور

د. عبد الله - د. عبد الله - د. عبد الله

١٩٩٢

ثقافة الطفل بين الواقع والطموحات

الدكتورة : عفاف أحمد عويس
أستاذ مساعد علم النفس وثقافة الطفل
كلية رياض الأطفال بالقاهرة

الطبعة الثالثة

١٩٩٤

الناشر
مكتبة الزهراء
٨ ش عبد العزيز عابدين القاهرة

الفهرس

الصفحة	الموضوع
٥	مقدمة
٩	الباب الاول : ثقافة الطفل وخصائص الاطفال :.....
١١	الفصل الاول : ثقافة الطفل ، الفلسفة والمبادئ
٤١	الفصل الثانى : الخصائص الارتقائية للاطفال
٦٣	الفصل الثالث : دور القصة فى النمو الاخلاقى للطفل
٧٧	الفصل الرابع : خيال الطفل المصرى
١٠١	الباب الثانى : الوسائط الثقافية
١٠٣	الفصل الخامس : رياض الاطفال
١٢٥	الفصل السادس : صحافة ومجلات الأطفال
١٤٣	الفصل السابع : مسرح الأطفال
١٧٧	الفصل الثامن : أدب الأطفال
٢٠٣	الباب الثالث : دراسات ميدانية :
	الفصل التاسع : دراسة ميدانية عن العدد التجريبي لمجلة ياسين
٢٠٥	وياسين سن ٤ - ٧
	الفصل العاشر : جوانب الإتفاق والإختلاف بين الأطفال والكبار
٢٨٩	حول موضوعات مجلة ياسين وياسين
	الفصل الحادى عشر : دراسة ميدانية عن آراء وخبرات العاملين
٣١٧	بمسرح الأطفال فى مصر

مقدمة

الثقافة سلوك يسلكه الفرد وقيم يتبناها ،وتثقيف الطفل هو اكسابه العادات السلوكية التي يقرها المجتمع ويتمناها ، والقيم الدينية والاجتماعية والاخلاقية التي يحرص عليها . وثقافة الطفل بهذا المعنى ليست هي التربية وحدها ولا التعليم وحده وان كان لا غني لعملية التثقيف عن كليهما.

وثقافة الطفل مسؤولية اجتماعية ، والاهتمام بالطفولة قضية حضارية ، ومطلب اساسي في خطة التنمية الشاملة للمجتمعات العربية .

يقدم هذا الكتاب إسهاما في توضيح قضية تثقيف الطفل العربي ، وهو يمثل جهدا للمؤلفة امتد الي مايقرب من عشرين عاما من الاهتمام بثقافة الأطفال في مصر .

ولاشك أن قضية تثقيف الطفل تشغل في الوقت الحالي بال الكثيرين من المربين والآباء في بلادنا ، إلا أن ما يبذل من جهد في ذلك هو اقل بكثير مما نطمح اليه ؛ ولعل السبب في ذلك يرجع في معظم الاحيان الي بعض الظروف الخارجة عن ارادة المتحمسين لهذه القضية .

فلازل معظم من يتعامل مع الاطفال أو يقدم لهم مواد ثقافية من خلال الإذاعة أو التلفزيون أو المجلات والكتب لايعرف الكثير عن خصائص الاطفال ؛ فقد شاهدت منذ أيام حلقة من برنامج للأطفال سن 4-6 سنوات كما كان معلنا علي الشاشة ، وكان موضوع البرنامج عن القطار ، وقد قدمت المذيعة - من بين ماقدمته من فقرات - فقرة عن تطور اختراع القطار ، وكانت تقلب في يدها كتابا من كتب المخترعات العلمية للأطفال مافوق سن العاشرة ، وأخذت تذكر أسماء للمخترعين واسماء لأجزاء القطار في مراحل تطوره - بإعتباره مخترعاً علمياً - لايمكن أن يفهمها او يلتفت اليها الطفل في هذا السن .والملفت للنظر أنه قد أعلن علي الشاشة اسماء عدد كبير من اسهموا في إنجاز هذه الحلقة للأطفال ، ومن بينهم من قدم المادة العلمية ، وهم بالطبع ممن ينبغي أن يكونوا متخصصين في التخاطب

مع هذا السن (٤-٦). ولا تعرف أين الخطأ في توجيه مثل هذه المعلومات التي هي فوق مستوى إدراك الطفل ؛ ولمصلحة من كان إهدار هذا الجهد ؟ .

كما أن ما يبذل من جهود في مجال ثقافة الطفل في كثير من المجالات ، لا يصدر بناء على فلسفة عربية واضحة لتثقيف الطفل وهذا ما يجعلنا نقرر أن ما يبذل حتى الآن في هذا المجال جهود فردية تحمل في طياتها حسن النية ، لكنها لا تسير طبقا لاستراتيجية واعية تضع في اعتبارها رصد الجهود الحالية والتنسيق بينها وترشيدها .

إن تثقيف الطفل في بلادنا العربية يحتاج إلى بلورة مفهوم عن ثقافة الطفل بحيث لا يجعلها مجرد إنتاج كم من المواد الثقافية من خلال الوسائط الثقافية المختلفة بل يجعلها تتجه إلى تدريب الطفل على أن يشق نفسه بنفسه وأن تشجعه على أن يكون لنفسه - باستخدام كم المعلومات والخبرات التي يحصلها - رؤى ينظر بها إلى العالم من حوله ويفسره بطريقة إبداعية . وتتجه أيضا إلى أن تنمي لديه حاسة تذوق الفن والادب وتذوق مظاهر الجمال من حوله .

كما أن الآباء والمربين يحتاجون إلى تزويدهم بالخبرات والمعلومات التي تساعد في تربية أطفالهم بطريقة تتفق مع هذا المفهوم ، فكثير ممن يعملون مع الأطفال خاصة العاملين في رياض الأطفال الحالية يحتاجون إلى الخبرة والمعرفة بالبرامج والتطبيقات التي تناسب الأطفال في هذه السن التي يطلق عليها حجر الأساس في بناء شخصية الفرد مستقبلا .

يقدم هذا الكتاب إحدى عشر فصلا في ثلاثة أبواب :

الباب الأول بعنوان : ثقافة الطفل وخصائص الأطفال، يتضمن أربعة فصول :

الفصل الأول عن مفهوم ثقافة الطفل العربي : أهدافها ومبادئها وواقعها . أما الفصل الثاني فموضوعه الخصائص الارتقائية للأطفال في ضوء بعض نظريات علم النفس ، بإعتبارها معلومات ينبغي أن يلم بها القائمون على ثقافة الطفل . ويقدم الفصل الثالث موضوعا عن دور القصة في النمو الأخلاقي أو النبهي للطفل ، يتعرض لمراحل نمو السلوك الأخلاقي ودور قصص الأطفال في تنمية هذا السلوك من خلال

النموذج أو القدوة المتمثلة في أبطال القصص . ويقدم الفصل الرابع نتائج الدراسة الميدانية التي أجرتها المؤلفة عن خيال الطفل المصري وهي دراسة في تحليل مضمون ٣١٥ قصة رواها الأطفال سن ٤-٨ سنوات .

الباب الثاني بعنوان : الوسائط الثقافية وهو يتضمن أربعة فصول :

الفصل الخامس عن رياض الأطفال وثقافة الطفل قد قدمنا منه عشرة مبادئ لتثقيف طفل الروضة ٤ - ٦ سنوات كما قدمنا عدداً من المؤشرات التطبيقية لكل مبدأ من هذه المبادئ .

الفصل السادس : عن تاريخ صحف ومجلات الأطفال في مصر والعالم تتبعنا فيه بدايات الاهتمام بإصدار صحف ومجلات خاصة بالأطفال في مصر والعالم .

الفصل السابع : عن تاريخ مسرح الأطفال في مصر حتى نهاية السبعينات وقد اعتمدنا في جزء من مادته على اللقاءات الشخصية مع رواد مسرح الأطفال في مصر من أمثال المرحوم زكى طليمات ، صلاح جاهين ، حسين فياض ، أحمد فؤاد عبد الله وغيرهم ممن ذكروا بالمراجع .

الفصل الثامن : عن أدب الأطفال في مصر مع إشارة خاصة لأدب كامل الكيلاني ويقدم الفصل دراسة في تحليل مضمون ٦٥ قصة للأطفال صنف في مجموعتين أحدهما تمثل أدب كامل كيلاني ورائد أدب الأطفال في مصر والثانية تمثل القصص المعاصرة في الفترة من ١٩٧٠ - ١٩٨٠ .

الباب الثالث بعنوان : دراسات ميدانية ويتضمن ثلاثة فصول .

الفصل التاسع : دراسة ميدانية عن العدد التجريبي لمجلة ياسين وباسمين للأطفال سن ٤ - ٧ سنوات . ويقدم الفصل عرضاً للدراسة الميدانية التي أجريت لحساب المركز القومي لثقافة الطفل بهدف استطلاع رأى الأطفال والحيراء والوسطاء التربويين حول موضوعات العدد صفر من مجلة ياسين وباسمين التي أصدرها المركز كنموذج لمجلة أطفال مصرية عربية تشجيعاً لأن تتبنى إصدارها فيما بعد أحد دور النشر المصرية أو العربية .

الفصل العاشر : عن جوانب الإتفاق والإختلاف بين الأطفال والكبار حول موضوعات مجلة للأطفال .

وهذا الفصل يقدم دراسة تحليلية لنتائج الدراسة الأولى عن مجلة ياسين وياسمين والتي عرضنا لها فى الفصل السابق وقد انتهت الدراسة بعدد من الحقائق الهامة حول تقديم الأطفال للموضوعات الثقافية وكذلك تقديرات الكبار لما يناسب الأطفال وما لا يناسبهم .

الفصل الحادى عشر : عن آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال فى مصر ويقدم الفصل عرضنا للدراسة الميدانية عن آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال فى مصر سواء من يعمل فى المسرح المدرسى أو مسارح وزارات الثقافة ومسارح القطاع الخاص . وقد صدر تقرير البحث الأساسى سنة ١٩٧٩ بمناسبة العام الدولى للطفل .

ويعتبر هذا البحث أول دراسة علمية ميدانية عن مسرح الأطفال المصرى بل ويعتبر أيضاً أول دراسة علمية ميدانية عن ثقافة الطفل بصفة عامة . ويرجع الفضل فى التشجيع على إجراء هذا البحث إلى مديرة مركز ثقافة الطفل بالقاهرة السيدة عواطف سوكة ووكيل أول الثقافة الجماهيرية التابع لها المركز . الاستاذ سعد الدين وهبة ١٩٧٧ . وقد أجرى هذا البحث بالتعاون بين مركز ثقافة الطفل بالقاهرة والمركز القومى للبحوث الإجتماعية والجنائية ، وحدة بحوث الرأى العام والإعلام .

ويعد نرجو ان تكون مادة هذا الكتاب مفيدة لكل قارئ خاصة من يهتم بثقافة الطفل من المبدعين والمؤلفين ومعدى ومقدمي برامج الاطفال بالاذاعة والتليفزيون ، كما نرجو ان يكون مفيداً للمعلمين والمعلمات والمشرفات برياض الاطفال والآباء ، بل وكل المهتمين بالطفولة فى وطننا العربى .

واخيراً فإن هذا الجهد لم يكن جهداً خاصاً بالمؤلفة وحدها بل لقد شاركها فيه عدد من الزملاء والأصدقاء اللذين شاركوا فى بعض البحوث الميدانية أو الذين قدموا تعاوناً صادقاً دون توقع لشكر أو عرفان . ومهما ذكرت من كلمات الشكر والعرفان فلن أوفيهم حقهم ، فجزاهم الله عنى كل خير .

والله ولى التوفيق

عفاف عويس

١٩٩١/١١/١٨

الباب الأول

ثقافة الطفل وخصائص الأطفال

الفصل الأول : ثقافة الطفل (الفلسفة والمبادئ)

الفصل الثانى : الخصائص الارتقائية للأطفال

الفصل الثالث : دور القصة فى النمو الأخلاقى للطفل

الفصل الرابع : خيال الطفل المصرى (دراسة فى تحليل مضمون
٣٦٥ قصة من خيال الأطفال سن ٤ - ٨)

الفصل الأول

ثقافة الطفل (الفلسفة والمبادئ)

مفهوم الثقافة من المفاهيم المركبة التي لا يمكن أن نصل فيها إلى تعريف محدد ، أو تعريف جامع مانع كما يقال ، وقدنا كتب التراث خاصة كتب الانثروبولوجي وعلم الاجتماع وعلم النفس والأدب بتعريفات كثيرة للثقافة ، نستطيع أن نستشف منها اختلافاً في الرأي حول معنى الثقافة ومعنى الحضارة، وأيهما أعمق في معناه من الآخر، ويعني آخر : هل الثقافة جزء من الحضارة أو أن الحضارة جزء من الثقافة ؟

وبعيداً عن التحديدات المختلفة لمعنى الثقافة ، فإن ما يتفق عليه العلماء هو أن لكل شعب ثقافة خاصة به تتناقلها أجياله جيلاً بعد جيل عن طريق التنشئة الاجتماعية والاتصال والتفاعل الاجتماعي . وعلى ذلك فإن ثقافات الشعوب جميعاً تتفق في أن هدفها هو تنظيم الحياة الاجتماعية للانفراد ، وتختلف في الوسائل المؤدية إلى إشباع هذه الحاجات ، وفي صور التنظيم التي تتبعها لتحقيق ذلك .

وتتميز الثقافة بأنها دائمة التغيير بما تضيفه الأجيال الجديدة إليها من خبرات وأدوات وقيم وأنماط سلوكية ؛ أو بما تستبعده من الأساليب والأفكار والأدوات القديمة التي لم تعد تتفق مع ظروف الحياة الجديدة . وتختلف المجتمعات في درجة تغيرها الثقافي وسعة التغيير ومداه والأسباب الداعية إليه (٥ : ٢٠٠) .

تعريف الثقافة :

صنف بعض الكتاب التعريفات الخاصة بالثقافة نوعين :

النوع الأول : يطلق عليه التعريف المعرفي COGNITIVE DEFINITION للثقافة ، ويشمل الأفكار والمعتقدات والمعرفة بصفة عامة .

النوع الثاني : يطلق عليه التعريف السلوكي BEHAVIORAL DEFINITION ، ويعني مجموعة الأنماط السلوكية أو طريقة الحياة عند جماعة من الجماعات أو شعب من الشعوب .

ومن ناحية أخرى فرق بعض العلماء بين معنى الثقافة ومعنى الحضارة ، بينما ذكر بعضهم أن لفظ الحضارة مرادف للفظ الثقافة . وتحدث بعض المفكرين عن معنى الثقافة في إطار تعريفهم للإنسان المثقف والفرق بينه وبين الإنسان المتعلم .

وقد استخدم بعضهم كلمة تراث للتعبير عن السمات الثقافية التي تورثها الأجيال لأبنائها ، وفي ذلك يقول حسن سعفان : إن كل فيلسوف أو عالم أو فنان مدين في إبداعاته وتجديداته إلى الإرث الثقافي الذي يمكنه من هذه التجديدات والإبداعات (٥ : ٣٩) .

والحقيقة أن الحديث عن معنى الثقافة يخضع في معظم الأحيان لاهتمامات قائله والإطار الذي اقتضى هذا التحديد ، لهذا فإن تقديرنا لبعض النماذج من التعريفات التي أسهم بها العلماء والمفكرون والباحثون - كل في مجاله - لمفهوم الثقافة ، إنما هو من أجل أن نصل في النهاية إلى تحديد المفهوم لثقافة الطفل يفيد من كل هذه التعريفات ، ولا يتعصب لنوع من التعريفات دون الآخر.

١- التعريفات التي ركزت على الجانب المعرفي للثقافة :

تعريف « بدني » BIDNEY : تتكون الثقافة من الأنماط السلوكية والفكرية التي يكتسبها الأفراد من المجتمع والذي يؤمن بها ويقرها ، ويكافح الأفراد من أجل طاعتها .

تعريف « يونج » YONG : هي ذلك الكُل من السلوك المتعلم الذي يسلمه الجيل القديم للجيل الجديد وهكذا .

تعريف « تيلور » TAYLOR : هي تلك الأبنية العقلية أو الأفكار التي يكتسبها الفرد منذ أن يولد ، وتشكل تلك الأبنية الأفكار كلا من العواطف والمشاعر والمعتقدات والاتجاهات والقيم والأهداف والاهتمامات والارتباطات والمعارف .

تعريف « هول » HALL : الثقافة هي كل القيم والتقاليد التي تنشأ بين جماعات أو طبقات لها سمات اجتماعية محددة ترتبط بظروفها التاريخية التي تستمد منها وجودها ، وتؤثر على أنماط سلوكها (١٩) وتنتقل هذه الثقافة من خلال المؤسسات الاجتماعية ، مثل الأسرة والمدرسة وجماعة الأقران والمسجد والنادي

الاجتماعى .الخ ويقول ستيوارت شيس إن حوالى تسعين فى المائة من السلوك الإنسانى تفرضها وتقررها التقاليد والنظم والقواعد التى يتعلمها الفرد منذ ولادته (١١) .

تعريف « وارد جود انف » WARD GOODENONGH الذى يقول : إن ثقافة المجتمع تتكون من كل ما يجب على الفرد أن يعرفه أو يعتقد فيه : حتى يعمل بطريقة مقبولة لأعضاء المجتمع . ويضيف بأن الثقافة ليست ظاهرة مادية نستطيع أن نلمسها فى الأفراد أو الأشياء أو حتى فى سلوك الناس وانفعالاتهم ، وإنما هى تنظيم لهذه الأشياء ، وهى أيضا ما يوجد فى عقول الناس من أشكال لهذه الأشياء (١٢) .

٢- التعريفات التى ركزت على الفرق بين معنى الثقافة ومعنى الحضارة :

تعريف « توماس مان » TOMAS MAN : إن الثقافة تتعلق بالنواحي الروحية والقيم الجمالية والفنون أما الحضارة فتتعلق بنماذج الحياة المادية كالملبس والأكل والشرب والمواصلات والنماذج العلمية التى تعالج المادة الطبيعية والكيمياء .

تعريف « راتيناو » « وكسرنلج » RATHENAU&KEYSSERLING : إن الثقافة تتعلق بالنماذج التى تعبر عن روح الأمة ونفسية الشعب أما الحضارة فتعبر عن المخترعات والمكتشفات المادية وسيادة الآلات المادية .

وقد أشير فى معجم المصطلحات الاجتماعية إلى أن معظم العلماء الانجليز والأمريكيين ، وكذلك الفرنسيين لا يفرقون بين الثقافة والحضارة ؛ فيطلقون لفظ حضارة CIVILISATION على المعنيين معا ، فى حين نجد علماء الألمان يفرقون بين معنى الثقافة ومعنى الحضارة (١٤ : ١٠٠) .

٣- التعريفات التى ركزت على التفاعل بين الجانب المادى والجانب المعنوى للثقافة :

تذهب روث بندكت إلى أن الثقافة غط متناسق من الفكر والعمل ، وفى كل ثقافة تنشأ أغراض وأهداف وغايات ، وفى سبيل تحقيق الغايات يرتب الشعب

حياته بحيث تؤدي إلى تحقيق هذه الأغراض ؛ ومن ثم تظهر النماذج السلوكية وتتبلور معالمها (١٧) .

يعرف « كروبروكلاكهون » KROBER & KLUCKHON الثقافة بأنها تتألف من أنماط مستترة أو ظاهرة للسلوك المكتسب والمنقول عن طريق الرموز فضلا عن الإنجازات المتميزة للجماعات الإنسانية ، ويتضمن ذلك الأشياء المصنوعة . ويتكون جوهر الثقافة في نظره من الأفكار التقليدية وكافة القيم المتصلة بها (قاموس علم الاجتماع ، ١١٠) ، ويقول كلاكهون : إن ثقافة مجتمع من المجتمعات هي نسق تاريخي المنشأ يضم مخططات الحياة الصريحة والضمنية يشترك فيها جميع أفراد الجماعة أي المجتمع أو قطاع معين منها (١٥) .

ويعرف فرانسيس براون FRACIS BROWN الثقافة بأنها النمط السلوكي الكلي للجماعة ، ذلك النمط الذي يتأثر بالبيئة المادية سواء كانت بيئة طبيعية أو من صنع الإنسان ، كما يتأثر بالبيئة المعنوية التي هي الدين و العادات والتقاليد التي أوجدتها الجماعة لمواجهة احتياجاتها ومطالبها من الأفكار (٤) .

ويرتبط بهذا التعريف تعريف آخر يطلق على الثقافة اسم الحضارة ويقسمها قسمين : قسم يمثل الجانب المادي لحضارة المجتمع ، و يتمثل فيما يوجد في المجتمع من منشآت سواء : كانت منشآت سكنية أو تعليمية أو صناعية أو دور للعبادة .. الخ ؛ ومن الآثار التاريخية ومن وسائل المواصلات والملابس والأطعمة . وقسم معنوي يتمثل في مجموعة العوامل المشتركة بين أفراد المجتمع الواحد من عقيدة دينية وأفكار ومعارف واتجاهات وقيم وعادات وتقاليد ومعتقدات وطرق خاصة في السلوك تعكس فلسفة المجتمع في الحياة وتقيزه عن غيره من المجتمعات (٦) .

وتعرف سمية فهي الثقافة بأنها ذلك النسق من الأساليب والترتيبات - مادية كانت أو سلوكية - التي يبتكرها أفراد مجتمع ما ، أو يتعلمونها من أسلافهم لقضاء حاجاتهم الحيوية والنفسية بالتفاعل مع بيئتهم ، وما تتضمنه هذه الأساليب من معان وقيم تشكل في حد ذاتها معيارا لما يتصور أفراد هذا المجتمع أنه طريقة أفضل لإرضاء حاجاتهم (٧ : ٢٥) .

اما عالم الاجتماع المصرى « سيد عويس » فيقول : إن مفهوم الثقافة بمعناه العلمى يختلف عن المعنى العام فهو يتضمن كل ما يمكن أن يعلم عن طريق العلاقات الإنسانية المتداخلة ، كما يتضمن اللغة والعادات والتقاليد والنظم الاجتماعية جميعا . وهو يحتوى على كل ما يعمل فى هذا المجتمع ، ومن يعمل به ، وكل ما يقال ، ومن يقوله ؛ وكل ما يصنع ، ومن يصنعه ؛ ومتى يحدث هذا العمل وهذا القول وهذه الصناعة وتحث أى ظروف (٨) ؟ .

٤- التعريفات التى ركزت على توضيح الفرق بين الثقافة والتعليم :

تعريف « محمد مندور » : الثقافة ؛ هى القدرة على فهم الناس والأشياء فهما صحيحا ، والحكم عليهما حكما صحيحا ، وهذا الفهم وذلك الحكم لا يمكن الوصول إليهما إلا إذا جمع الفرد بين الدراسة من جهة والتفكير من جهة أخرى ؛ فالدراسة وحدها لاتؤدى إلى خلق الإنسان المثقف ، كما أن الاكتفاء بالتفكير وحده قد لا يؤمن الفرد من ضلال الفهم الصحيح (١٦) .

تعريف « حامد ربيع » : المثقف فى أوسع معانيه هو ذلك القادر على أن يربط واقعة معينة أو سلوكا معينا بإطار معين من المعرفة والقيم . والثقافة هى امتلاك نظام معين للقيم يسمح بتقييم المواقف والحكم عليها ؛ ومن ثم فإن الثقافة هى مجموعة المدركات التى تترابط فيما بينها فى إطار واحد متماسك يسمح بأن مقدمات معينة لابد أن تقود الى نتائج معينة ؛ ومن ثم نستطيع أن نفهم أن المثقف قد يكون أميا ، وكيف أن المثقف للقراءة والكتابة قد لا يكون مثقفا (٣ : ١٤٢) .

تعريف الفيلسوف المصرى « زكى نجيب محمود » : فى إطار التمييز بين الثقافة والتعليم فرق زكى نجيب محمود بين ثلاث مراحل من الارتقاء الفكرى الثقافى للفرد : المرحلة الأولى تمثل هيكل المعلومات التى يجمعها الفرد من هنا ومن هناك . والمرحلة الثانية هى مرحلة العلوم التى تقام على تلك المعلومات الأولية . المرحلة الثالثة هى مرحلة القيم السلوكية والخلقية والدوقية التى تستمد من الدين والفن والأدب .

فالدين يقدم لنا المبادئ الأساسية التى نسلك على هداها ومن شأنها أن تبلور لنا رؤية خاصة وموقفا معينان من الكون والحياة بصفة عامة .

أما الفن بمختلف فروع من موسيقى وتصوير ونحت وعمارة فهو وإن كان فى مجموعه يمثل انعكاسا لأذواق الناس أو المجموعات البشرية التى تفرزه إلا أنه يعود فيصبح مؤثرا قويا فى تشكيل وجهات النظر عند الأفراد .

ويقدم الأدب من شعر ونثر فنى ورواية ومسرح تصوره عن الإنسان وما يضمه فى مكتون نفسه ، وما يتفاعل به مع الآخر حيا أو كرها ..

ويقول : إن من يستطيع من الأفراد أن يصعد إلى المستوى الثالث من الارتقاء الفكرى - وهو مستوى القيم السلوكية والخلقية والدوقية - هو المثقف الحق ؛ ومن مكانه يستطيع أن يرشد الواقفين على عتبات المستوى الأول أو الثانى .

والمجتمع السليم يكون فيه لكل من العناصر الثلاثة دوره الذى لا يطفى فيه على دور الآخر ، إلا أننا نلاحظ أن وسائل الإعلام الجديدة قد أدت إلى كثرة المعلومات المتفرقة (المستوى الأول) ، دون أن تربط هذه المعلومات برباط النظرة العلمية الموحدة (المستوى الثانى) ، وأن المعرفة العلمية افتقدت الأهداف التى ترسم لها الطريق (المستوى الثالث) .

ويضيف : الثقافة إذن هى تلك الخبرات والأفكار التى تجمعها عن العالم ، وعن الناس ، وعن حقيقة أنفسنا ؛ ولكن هذه الخبرات والأفكار يكون مداها مرهونا بقدرة الفرد على الرؤية والاستدلال وكيفية تطعيمها لخدمة الجماعة وتوجيهها بناء عليها وهذه هى الإضافة الحقيقية .

والثقافة عموما ذات صلات تاريخية تصل الحاضر بالماضى وثقافات الشعوب تختلف عن بعضها البعض أساسا فى وجهات نظرها العامة الى الكون والإنسان ؛ وهنا تكمن أصول القومية الثقافية التى تتيح للفرد الواحد أن ينتمى إلى أمته العربية انتماء بالبعد الزمنى ، ويضيف اليها ما يجعلها تصعد إلى كمال أوفى .

ويصف المثقف بأنه ذلك الإنسان الذى يكون أكثر صلاحية لزمانه ، وليس - مع ذلك - الذى يقيم حجابا بينه وبين الحياة فى عصره ؛ فالمثقف هو الذى يؤثر بثقافته فى الجماهير بحيث يغير من رؤيتها واهتماماتها واتجاهاتها السياسية ، ولعل من أهم خصائص المثقف هى الولاء ، الولاء لله سبحانه وتعالى والولاء للوطن وللمبادئ

والمواقف والقيم والأفكار التي لها صفة الدوام ، لهذا كان سقراط بعد أكبر مثقفي عصره (٦).

وبعد فماذا يمكن أن نستخلص من غاذج هذه التعريفات من خصائص عامة تفيدنا في تحديد معنى ثقافة الطفل ؟

على الرغم من اختلاف وجهات النظر فيما يتعلق بالثقافة إلا أننا نستطيع أن نستشف من هذه التعريفات عددا من الخصائص الرئيسية هي :

١- مفهوم الثقافة ذو شقين الشق الأول هو مجموع ما يباشره الفرد أو الجماعة من فعاليات وممارسات تجاه الطبيعة والواقع المادي بحكم وجوده فيه ، وما يقوم به من عملية تحويل حضارى يؤدي الى تشكيل الواقع وإعادة صناعته في شكل أدوات ومنجزات . الشق الثانى يتمثل فى مجموعة المبادئ الذهنية والنظم والمعايير الاقتصادية والأدبية والأخلاقية فى ذهن الإنسان الناجمة عن موضوع تلك الفعاليات والممارسات والمنظمة له فى الوقت نفسه .

وهكذا فإننا لانتطيع أن نفصل الجانب المادى فى الثقافة عن الجانب المعنوى فهما يمثلان كلا متكاملا ومتفاعلا . فعلى سبيل المثال إذا أخذنا أحد مكونات الجانب المعنوى للثقافة وليكن الأفكار العلمية فى مجتمع من المجتمعات نجد أنها قد تسفر عن إنجازات مادية تتمثل فى صناعات معينة قد تؤدي إلى تغيير اتجاهات الناس وعاداتهم وقيمهم ؛ بل إن من بين هذه الصناعات ما يمكن أن يستخدم فى الحرب أو السلم ، فيؤثر ويتأثر بالعادات والقيم والتقاليد والدين ، ومن ناحية أخرى فأننا نجد أن البيئة الطبيعية مثل الخصائص الجغرافية قد تؤدي إلى وجود عادات وتقاليد ومعارف ومنشآت أو عناصر مادية للثقافة تتأثر بهذه البيئة وتؤثر فيها ، مثل ثقافة المجتمعات الحارة وثقافة المجتمعات الثلجية أو الصحراوية .

و لانتطيع أيضا أن نفرق بين الجانب المعرفى وبين الجانب السلوكى ؛ فما ينقل للأفراد من أفكار ومعارف ومعتقدات عن طريق عملية التنشئة الاجتماعية هو من أجل أن يسلك بطريقة معينة ، وأن يقوم بدور معين فى هذا المجتمع .

- ٢- تتفق الثقافات جميعا فى الأهداف وتختلف فى الوسائل ؛ فجميع الثقافات تهدف إلى تنظيم الحياة الاجتماعية للأفراد إلا أنها تختلف فى أساليب إشباع هذه الحاجات وصور التنظيم الذى تنتهجه الجماعة لإشباع حاجاتها ؛ فثقافة المجتمع العربى تختلف عن ثقافة المجتمع الغربى أو المجتمع الأمريكى ، كما تختلف ثقافة المجتمع الأوروبى عن ثقافة المجتمع اليابانى وهكذا ؛ بل إن ثقافة المجتمعات العربية تختلف فيما بينها بقدر اختلافها فى بعض العوامل التى تمثل ماسميناء بالعوامل الثقافية ؛ فثقافة المجتمع السعودى مثلا تختلف فى بعض جوانبها عن ثقافة المجتمع المصرى ، وإن كانا يشتركان معا فى بعض العوامل الثقافية العامة التى تجمعهما فيما يمكن أن نسميه ثقافة المجتمعات العربية . وبالمثل يمكننا القول انه داخل ثقافة المجتمع الواحد يوجد عدد من الثقافات الفرعية مثل ثقافة القرية ، وثقافة المدينة ، وثقافة البدو ، وثقافة الريف .
- ٣- تتعرض جميع الثقافات للتغير ، شأنها شأن الحياة الاجتماعية بصفة عامة ويقرر الانثروبولوجيون أن الثقافة تتغير بتغير الأجيال ، وما تضيفه الأجيال الجديدة من خيرات وأدوات وقيم وأفكار سلوكية أو العكس بما تستيعده أو تحذفه من بعض الأساليب أو الأفكار والأدوات القديمة التى لم تعد تتفق مع ظروف حياتها الجديدة . وتتفاوت المجتمعات فى تغيرها الثقافى من حيث طبيعة هذا التغير وسرعته ودرجته والأسباب الداعية إليه .
- ٤- ثقافة المجتمع المعين هى ذاتيته الثقافية ، أو هى تلك العناصر الأساسية التى تحدد هويته ويحرص على أن يحميها من التأثيرات الثقافية الدخيلة التى قد تطمس معالم هذه الهوية . وقد عرف سيد عويس الذاتية الثقافية المصرية بأنها ليست المعلومات الموجودة فى البطاقة العائلية أو الشخصية للفرد المصرى ؛ بل هى العقائد والقيم والعادات والمثل العليا السائدة فى المجتمع ، هى أسلوب الحياة أو أسلوب التفكير عند المصريين المعاصرين (٨) .

٥- التثقيف ليس هو التربية أو التعليم أو التعلم ، وإن كان كل من هذه العمليات يؤثر ويتأثر بالثقافة ؛ وفي ذلك يقول عبد المنعم الصاوي : إن الثقافة ليست هي التربية أو التعليم أو التعلم أو العادات أو التقاليد ، ولا الأديان ولا المذاهب الفكرية ولا العقائد . فالمعارف وحدها لا تكون الثقافة ، كذلك لا تكونها الانطباعات الوجدانية وحدها ، ولا العادات والتقاليد وحدها ، ولا القيم الأخلاقية وحدها ؛ وإنما تتكون الثقافة من كل ذلك . فالثقافة هي حصيلة ما يتمتع به العقل من معارف ، وما يكمن في الوجدان من انطباعات ، وما يستقر في الضمير من عقائد ، وما يرسب في النفس من عادات وتقاليد (٣٤:٩-٣٥) .

وهكذا فإن تربية الأطفال ... في مجتمع ما تشتق أساسا من ثقافة هذا المجتمع ، كما أن ثقافة أي مجتمع يمكن أن تعكسها طريقة هذا المجتمع في تربية أطفاله . كما أن المعارف العلمية التي يدرسها المجتمع لتلاميذه تؤثر وتتأثر أيضا بالثقافة السائدة فيه .

فإذا كان التعليم يقوم بعملية نقل المعارف الأساسية العامة والحقائق التي تخص حياة الإنسان ، كما يحرص على إكساب الأفراد المهارات التي تجعلهم يستطيعون أن يجعلوا حياتهم أكثر يسرا وتكيفا مع البيئة ؛ فإن الثقافة تحدد المناهج التي تقدم بها هذه المعلومات ومناطق التركيز في كم المعلومات . ولا تختلف المعلومات العلمية والحقائق والمهارات التعليمية في معظم الأحيان من مجتمع إلى آخر ؛ فالمعلومات العلمية والمعرفية أو المهارات الحسابية لا يختلف مضمونها في جميع المجتمعات الإنسانية ، إلا أننا نلاحظ اختلافا في المناهج التي تدرس بها هذه المراتب ، واختلافا في القدر الذي يركز فيه مجتمع على مادة معينة دون الأخرى ، أو على معلومة دون معلومة طبقا لفلسفة هذا المجتمع وأهدافه في تربية أبنائه وتثقيفهم .

لهذا يمكننا القول بأن الثقافة أعم من التعليم وأن التعليم ، جزء من الثقافة . ومن البديهي أن نستنتج بناء على ذلك أن التعليم يستمد مناهجه وطرق تدريسه من ثقافة المجتمع بل إن العلاقات السائدة في مجتمع المدرسة تخضع أيضا لما يسود العلاقات بين الأفراد في المجتمع ..

وسبب هذا الارتباط بين الثقافة والتعليم فإنه يمكننا القول بأن عملية التفاعل بين التعليم والثقافة في المجتمع المصري تختلف عنها في مجتمع آخر. في مجتمع آخر وعلى سبيل المثال: فإن مناهج الجغرافيا والتاريخ والتربية السياسية وأدبانية في المجتمع المصري ينبغي أن تعطى معلومات عن البلاد العربية أكثر مما تعطى لها مناهج نفس المواد في المجتمع الأمريكي. كما أن طريقة تقديم هذه المعلومات من خلال المدرسة أو أي وسيط ثقافي آخر سوف تختلف من مجتمع إلى آخر، ومن طبقة إلى طبقة داخل المجتمع الواحد؛ تبعاً للإمكانيات المادية والبشرية لهذا المجتمع وتبعاً للظروف والعوامل الاقتصادية والاجتماعية الخاصة بالأسرة مثل: ارتفاع مستوى الدخل أو انخفاضه، ومثل: تقدير قيمة تحصيل الطفل لهذه المعلومات أو عدم تقدير ذلك. وتبدو هذه الفروق واضحة إذا ما قُيِّم مجتمعنا بين أنماط التعليم المختلفة مثل الأجنبي والخاص والحكومي أو بين التعليم في القرية والتعليم في المدينة.

٦- ثقافة المجتمع هي قيمه السلوكية والذوقية والخلقية التي يستمدّها من عقيدته الدينية ومن إبداعات الصفوة من أفرادها في مجال الأدب والفن.

محاولة لصياغة تعريف لثقافة الطفل :

وبعد فلعلنا نستطيع أن نقدم تعريفاً لثقافة الطفل فنقول :

هي تلك القيم السلوكية والذوقية والخلقية التي ينتقلها الصفوة المبدعة من أفراد المجتمع في صور فنية وأدبية إلى الأطفال، هؤلاء الصفوة الذين تدرجوا في معارفهم وعلومهم، مسترشدين بالمبادئ الدينية والإنجازات الفنية والأدبية للمجتمع، حتى وصلوا إلى مرحلة الإبداع الفني والأدبي المرتبط بالثقافة العامة لهذا المجتمع، ومسترشدين أيضاً بالعلم فيما يتعلق بخصائص الأطفال ومراحل نموهم وحاجاتهم النفسية، وبالتغيرات الحادثة في المجتمع والعالم الإنساني. بحيث نصل بالطفل إلى تجاوز مرحلة إرضاء الحاجات البيولوجية إلى ابتكار أساليب جديدة ومتطورة للتكيف والتفاعل.

وإذا كان الصفوة من أبناء هذا المجتمع هم المسئولون عن تقديم القيم الثقافية للأطفال مجسدة في إبداعات فنية وأدبية تناسب أعمارهم، إلا أن توجيه هذه الإبداعات وترصيلها للطفل يتم من خلال ما يسمى بالوسطاء التثقيبيين، وهي

الجهات التي تتعامل مباشرة مع الطفل كالأُسرة والمدرسة والمسجد والروضة والنادى الاجتماعى الخ المؤسسات التقليدية التي تضطلع بتربية الطفل ، كما أن هناك جهات أخرى تقوم بهذه العملية مع المؤسسات التربوية هي أجهزة الإعلام من إذاعة وتلفزيون ودور نشر .

هذه المؤسسات لا تنقل مهمتها فى تثقيف الطفل عن مهمة المبدعين فى الفن والأدب فعليها تقع مسئولية اختيار المادة الثقافية الجيدة المبدعة المتمشية مع القيم الثقافية للمجتمع ، وحماية الذاتية الثقافية من العناصر الثقافية الوافدة ، فمن خصائص الثقافة قابليتها للانتشار وإذا لم يكن القائمون على تثقيف الطفل على وعى تام بخصائص ثقافتهم فلن يكونوا قادرين على المحافظة عليها ، ولن يستطيعوا نقل الاحساس بالانتماء الثقافى لحضارة المجتمع إلى الاطفال .

وعليهم أيضا مسئولية تدريب الطفل منذ نعومة أظفاره على أن يتذوق الفن والأدب فى إطار القيم السلوكية النابعة من العقيدة الدينية ، ويُكوّن لنفسه رُؤى خاصة ينظر بها إلى العالم من حوله ويفسره بطريقة إبداعية ، ويحل مشاكله حلا إبداعيا .

فبغير ذلك لن ترسخ القيم الثقافية التى نحرص عليها ، ولن تكون لنا ذاتيتنا الثقافية وفاد الشئ لا يعطيه فهؤلاء المثقفون (بكسر القاف) لن يتأتى لهم ذلك إلا إذا كانوا هم أنفسهم مؤمنين بالقيم الثقافية لمجتمعهم ، متذوقين للأدب والفن الذى يجسد هذه القيم ، ولهم رؤى خاصة فيما يدور حولهم يفسرونه ويحلون مشاكله بطريقة إبداعية .

فإذا تحقق لنا أن نعد هذه الفئات التى يركز إليها مهمة تثقيف الطفل العربى سوف نكون مطمئنين على خصائص هويتنا الثقافية ومؤكدين لها ضد التيارات الفكرية الوافدة من ثقافات مغايرة لثقافتنا . ويتطلب الامر تدريب هذه الفئات على القيام بهذه المهمة ، ونشر الوعى بأهمية وخطورة دور هذه المؤسسات فى ثقافة الطفل .

وهكذا فإن عملية تثقيف الطفل العربى تحتاج إلى فلسفة واضحة ، تحكم الممارسات العملية وتوحد الجهود المبذولة ، وتوجه العملية التثقيفية نحو أهداف

كلية مرتبطة بالقيم الثقافية المقدرة في المجتمع ، ومراعية للتغيير الحادث في المجتمع ، وملاتمة لحاجات الطفل وحاجات المجتمع ، ومعرفة بما يراد تحقيقه من سلوك ، ومسترشدة بنتائج البحوث العلمية .

كما تحتاج إلى استراتيجية واعية تخطط لما يلزم لتحقيق هذه الأهداف بعد أن تعرف ماهو موجود بالفعل من جهود تثقيفية ؛ لأن معرفة ما هو قائم يساعد على تحديد ما ينبغي أن يكون بالاضافة أو الحذف أو التعديل أو التنسيق بين جهات مختلفة ، منعا للتكرار واختصارا للجهود والمال . على أن تراعى في كل ذلك الجذور الحضارية وتضع في اعتبارها التغيرات الحادثة في المجتمع ككل وعلاقة ذلك بالتغيرات الحادثة في العالم .

يحتاج الأمر أيضا إلى وجود مبادئ للتثقيف نابعة من هذه الفلسفة وتلك الاستراتيجية ، وبرنامج تثقيفية تجسد هذه المبادئ ، ومضمون ثقافي عربي ، وقوى بشرية مدربة على التعامل مع الاطفال ، وعلى فن تقديم التراث الثقافي لهذه الفئة الهامة من المجتمع وهم الأطفال .

فلسفة تثقيف الطفل العربي :

عندما نتحدث عن الفلسفة هنا فإننا نعني بها الإطار النظري الذي يحكم الممارسات العملية في مجال معين . وأهمية الدعوة إلى وجود فلسفة للتثقيف نابعة من إحساسنا بالحاجة إلى توحيد الجهود المبذولة في شتى المجالات ، ويقوم بها كثير من المؤسسات التربوية والإعلامية والحكومية في عملية التثقيف؛ وذلك بهدف الاتفاق على أهداف محددة يسترشد بها كل هؤلاء .

وبسبب عدم وجود فلسفة واضحة ومحددة فإن الجهود المبذولة في تثقيف الطفل حاليا لاتعدو أن تكون ممارسات عشوائية متخيلة ليس لها ضابط يوجه مسارها أو هدف يحدد غايتها ، وإن كانت تحمل في طياتها عتاما خاصا بثقافة الطفل مما يمكن أن نطلق عليه حسن النوايا . والحقيقة : فلسفة ثقافة الطفل والإطار النظري الذي يحكم الممارسات العملية فيه ينبغي أن يتأفر له عدد من الشروط اللازمة ؛ لكي يمكن أن نقول: إننا نتجه في تثقيف الطفل العربي طبقا لفلسفة واضحة .

وقد وضع « كريستفور » CHRISTOPHER عددا من الشروط العامة التى يمكن أن نشترشدها بها فى الحكم على واقع ثقافة الطفل العربى مثل فلسفة التربية ، أو فلسفة ثقافة الطفل هى: الشمول ، والاتساق بين الفكر والتطبيق ، والقابلية للتطبيق العملى . وأن تكون مرضية عنها من جميع فئات المجتمع (١٨) وفيما يلى شرح لهذه الشروط :

١- أن تكون شاملة فى نظرتها ؛ يعنى أن تستقى مادتها من المدى الكلى للخبرة الإنسانية فتواجه جميع المشكلات ، وتواجه جميع المطالب الخاصة بالأفراد ، وتراعى قدرات الطفل وخصائصه ، كما تراعى الميراث الاجتماعى بما فيه من عناصر ينبغى المحافظة عليها ، أو عناصر يمكن تغييرها أو توجيهها ، وتراعى الطبقات والفئات الخاصة ، وتؤدى إلى تعدد مجالات التثقيف بحيث تشمل جميع جوانب الحياة ، باختصار ينبغى أن تهتم بكل فرد فى المجتمع ولا تنصحب بمصلحة المجتمع من أجل الأفراد ولا بمصلحة الأفراد من أجل مصلحة المجتمع .

٢- مراعاة الاتساق بين الفكر والتطبيق أو بين الأهداف والتطبيق ، فمن مشاكلنا أننا نقول ما لا نفعل ، ونطبق عكس ما نقول ؛ فليس هناك اتساق بين أهدافنا وسلوكنا لتحقيق هذه الأهداف . فقد ندعى على الورق أننا نستخدم الأسلوب الديمقراطى فى مدارسنا لكن المطبق فعليا هو الأسلوب التسلطى . وقد ندعى أننا نشجع عمل المرأ إلا أن كثيرا من المؤسسات الحكومية تفضل تعيين الذكور . وقد ندعى أن تعليم اللغة العربية فى الصفوف الأولى مسألة ضرورية لإرتباط الطفل بثقافة مجتمعه ونجد أن كثيرا من رياض الأطفال لا تتكلم مع الطفل إلا باللغة الانجليزية . وهناك العديد من الأمثلة التى تعكس التناقض بين الهدف والطريقة مما نجد له أثرا على ثقافة الطفل بلا شك .

٣- القابلية للتطبيق العملى : أى أن تكون واقعية ومنسجمة مع الاتجاهات الاجتماعية السائدة فى المجتمع فى زمانه المعين ، لأن الفلسفة التى لا ترتبط بطبيعة المجتمع وبظروفه المرحلية فى عصر معين تصبح مجرد افكار خيالية يصعب تحقيقها ؛ وهذا يؤدى فى النهاية إلى الفصل بين الأهداف والوسائل .

٤ - ان تكون مرضياً عنها من جميع فئات المجتمع ، أى أن تكون متشعبة بروح المجتمع ؛ لكى تلقى الاستجابة من جميع أفرادها ، ولذلك ؛ فإن فلسفة معينة لا تصلح لجميع المجتمعات ؛ فما هو مألوف ومرضى عنه فى فلسفة ما قد يكون مستهجناً فى مجتمع آخر . وعلى الرغم من أن هناك عوامل موضوعية تساعد على الاختيار السليم لعناصر الفلسفة ، إلا أننا ينبغي أن نبتعد عن الاقتباس الأعمى ، حتى ولو كان من مجتمعات أكثر منا تقدماً ؛ لأن لكل مجتمع ظروفه وأحواله التى تختلف عن ظروف وأحوال المجتمعات الأخرى .

وهكذا فإن ثقافة الطفل العربى تحتاج إلى أن تكون على وعى بفلسفة المجتمع العامة وأهدافه فى إعداد المواطن العربى ؛ حتى يمكن أن نحدد بناء على ذلك مبادئ واستراتيجية ثقافة الطفل ، ونرسم الخطط التى تحقق هذه الأهداف ، ونعد البرامج الثقافية المناسبة التى تحمى وتحافظ على ثقافة المجتمع . وتنابع وتقيم ما يقدم للأطفال بناء على فلسفة التثقيف وأهدافه . فما هى مقومات الفلسفة الاجتماعية العربية العامة ؟ .

الفلسفة الاجتماعية العربية :

إن الفلسفة الاجتماعية ينبغي أن تنبع من مجموعة المبادئ التى تفسر المجتمع من حيث واقعه ، ومن حيث اتجاهات تطوره ، مع ما يتضمنه هذا من مفاهيم تتعلق بالإنسان وموقفه من الكون ، ومن الحياة ، ومن المجتمع .

وعلى هذا فإن الفلسفة الاجتماعية تعبر عن خصائص المجتمع وحركته وتطوره وتطلعه إلى المستقبل .

وهى وإن كانت تعتمد على أصول فكرية ، إلا أنها تتضمن إرادة التطوير ، ولذلك فهى موجهة بالحركة والفعل من أجل مستقبل معين ، وهى فى خير حالاتها تكون شاملة متكاملة لجميع أبعادها ، وقابلة للتعديل على هدى ما يواجهه من تغييرات ، وعوامل داخلية وخارجية .

والفلسفة الاجتماعية تهتدى بها المجتمعات صراحة أو ضمناً ؛ يتجلى ذلك

فيما تشعه السلطات من سياسات في سائر المجالات . وهي المصدر الأساسي لما عسى أن تكون عليه الأمور في مجال الثقافة أو التربية أو الاقتصاد .. الخ

في إطار الفلسفة العامة للمجتمع تنبع فلسفات فرعية مختلفة ، مثل فلسفة ثقافة الطفل التي تتناول طبيعة الطفل النفسية والاجتماعية باعتباره موضوع الثقافة وسحرها الأساسي ، كما تتناول خصائص المجتمع ، والعوامل الاقتصادية والاجتماعية فيه ، تستند في كل هذا إلى تقدم المعرفة واتجاهات الفكر الحديث ، ومفاهيم العملية التثقيفية ومكوناتها وما بينها من علاقات ، وما بين غيرها من المفاهيم مثل : مفهوم التربية ، ومفهوم التعليم أيضا من علاقات .

إن الفلسفة التثقيفية للطفل العربي بهذا المعنى هي المصدر الهام لوضع السياسات التثقيفية في علاقتها بالمستقبل ، وتوجيه النشاط التثقيفي للطفل تبعاً لذلك ، وإغناء هذا النشاط بالقيم والمفاهيم العلمية السليمة التي تجعلنا قادرين على وضع المعايير لتقريبها ومراجعتها وتحديثها باستمرار.

والفلسفة الاجتماعية التي تنشأ عنها فلسفة ثقافة الطفل لا تتحدد بمعدل عن خصائص الحضارة العربية والقيم الدينية الإسلامية ومبادئها الأساسية في التوحيد والوجود والإنسان ومكانته في هذا الوجود . ولا عن النظر إلى أحوال المجتمع العربي في العصر الحديث والعوامل المؤثرة فيه واتجاهات تطوره ومدى استجابته للتطور الحادث في العالم . فما هي خصائص الحضارة العربية ؟ وما هي مبادئ التربية العربية ؟ وما هي معالم التغيير الاجتماعي في هذا العصر ؟ هذا ماسوف نحاول الإجابة عنه في الفقرات التالية من هذا الفصل .

خصائص الثقافة العربية :

يقول حامد ربيع : إن الثقافة العربية باعتبارها حقيقة سلوكية تنبع من مدركات ذاتية جماعية هي الوجدان الجماعي والوعي التاريخي والضمير الذاتي والإعلام والمعرفة ، تتميز بعدد من الخصائص هي :

أنها تعبر عن حضارة دينية ، حيث القيم والمثاليات لا تنبع إلا من مفهوم التراث الإسلامي .

وهي ثقافة منفتحة ؛ تترفض الانغلاق ، ولا تأبى أن تتعلم من أى ثقافة أخرى ، وهذا لا يمنع من أنها تعبر عن ثقافة سائدة ؛ بأنها الوجه الفكرى للحضارة الاسلامية ؛ وكتلتها التعبير المعنوى للدولة الاسلامية .

ويصف الايدلوجية الحضارية العربية بأنها تتميز بسيادة القيم ، والايمان ، والنظر إلى الحياة على أنها معاناة واختبار ، وتعنى بفاهيم الكرامة والشجاعة والتكشيف ، وتقوم على مبدأ التوازن بين الفرد والجماعة . هدفها الأساسى تحقيق المثالية الإسلامية ومحورها الاستعداد للحياة الأخرى من خلال تحقيق الذات والممارسة اليومية . ولكن ذلك لا يتم إلا كنتيجة للتماسك الاجتماعى (٣ : ٤٤ - ٤٥) .

وقد جاء فى التقرير الذى أعدته لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية فى البلاد العربية ، التى شكلتها المنظمة العربية للثقافة والتربية والعلوم ، إن الحضارة العربية تتميز بعدد من الخصائص هى :

١- الشمول والغنى : إذا كانت الحضارات القديمة أميل إلى التخصص فى مجال معين ؛ فقد عرفت اليونان بالفلسفة وعرفت فارس بالأدب ومراسم الحكم ، وعرفت الهند بالحكمة ، وعرف الرومان بالتشريع والإدارة ، فإن الحضارة العربية مالت إلى الشمول فى كل هذا ، فقد أسهمت فى جمع هذه المجالات ، وتوزعت الجهد بينها فى حظ من التوافق والانسجام ، بل إنه على الرغم مما تعرض له تراثها الفكرى من ضياع ، إلا أن ماتبقى من تراثها ظل عميقا مستأثرا بوجودان أبنائها .

٢- الانفتاح على الحضارات الأخرى : لقد انفتحت الحضارة العربية على الحضارات الأخرى أخذًا وعطاء وتفاعلت معها باستمرار ؛ وذلك بحكم موقعها فى مكان وسط بين الحضارات ؛ وبحكم عراقة حضارتها ؛ ولأن العقيدة الإسلامية تعلو على العنصرية ، وتؤمن بالمساواة والإخاء كما تعلو من شأن العلم والعلماء .

٣- النزعة العقلانية : إن جوهر العقيدة الاسلامية هو الاعتماد على العقل ؛ وقد تجلّى ذلك فى تمجيد العلم والعلماء ، وترسيخ مكانتهم فى المجتمع . وتلك سمات معروفة عن الحضارة العربية ، تجلّت فى مواقف كثيرة : من انفتاح على التراث الإنسانى ، والعمل على تطويره ، والاجتهاد فى الرأى ، حتى فى مسائل العقيدة

وتطبيق أحكامها ، وما بذله العرب من تطوير العلوم ، واتباع الطرق العلمية فى التثبت من الأشياء ، بالاعتماد على التجربة والملاحظة وصحة القياس والاستدلال .

٣- النزعة الأخلاقية : يصاحب النزعة العقلانية نزعة أخلاقية تتجلى فى تقدير العلم والعلماء ، وفى العلاقات الروحية بين بعضهم والبعض الآخر وبينهم وبين من يتعلمون على أيديهم ؛ وفى بذلهم العلم لمن يطلبه ، وتمكين الآخرين من كسبه ، وجعله نافعا للناس . كما تتجلى فى الجهر بالحق ، لا تخشى فى ذلك لوماً لائم . وهذه النزعة الأخلاقية هى أيضاً مستمدة من العقيدة الإسلامية التى تعول على الضمير ، وتحصيل الإنسان تبعه أفعاله ، وجعل السعى فى الدنيا موصولاً بمصيره فى الآخرة .

٤- التفاعل مع المجتمع : وكما صدرت الحركة الفكرية للحضارة العربية من مطالب العقيدة الإسلامية من احترام للعقل ، واتجاه نحو النزعة الأخلاقية ، فإنها جاءت فى سبيل ذلك مستجيبة مع المجتمع متأثرة به ومؤثرة فيه . ولاشك أن المجتمع العربى قد استجاب كغيره من الشعوب لضرورات التغير الاجتماعى ، ونشأت فيه نتيجة لذلك كثير من الحاجات التى لم تكن معروفة من قبل .

٥ - من متضمنات العقيدة الإسلامية : الاعتماد على العقل والضمير ، والاستغناء عن الوساطة فى الاعتقاد ، فهى لا تقبل إلغاء العقل والجبر على سنة الأجداد ، ولا الخضوع لمن يسخر غيره بإسم الدين فى غير ما يرضى العقل والدين ، ولا أن يلقى الشخص عقله رهبة من بطش الأقوياء .

٦- التأثير فى الحضارة الأوروبية : تشير كتابات كثير من المؤرخين الأوروبيين والمستشرقين إلى أثر الحضارة العربية فى نهضة أوروبا الحديثة . فقد كتب شاركوهرمز يقول : إن أوروبا قد شهدت عصر احياء فكرى فى القرن الثانى عشر قدم إليها من الأندلس وسقالية وشمال افريقيا والشام وإن العرب قد استوعبوا الحضارة الاغريقية ، أضافوا كثيراً إلى التراث الاغريقى ، خاصة فى الطب والحساب والجبر والمثلثات والمجداول الفلكية . وقد كان استقبال أوروبا الغربية لهذه العلوم العربية نقطة تحول كبرى ، أدت إلى ما يسمى بعصر النهضة الأوروبية فى القرن الخامس عشر (١٢ : ٢٨-٣٣) .

المبادئ العربية لتثقيف الطفل :

ذكرنا فيما سبق أن ثقافة الطفل العربى تحتاج إلى تبنى سياسة عامة تعبر عن سياسة الدولة فى مجال التثقيف عموما ، وهى كما أوضحنا لانتشأ بعيدا عن الفلسفة الاجتماعية العربية ، كما أنها تحتاج إلى توضيح المبادئ والأفكار التى تحكم هذه السياسة العامة لثقافة الطفل ، وفى تصورنا أن الأمر يحتاج إلى معرفة :

١- موقف وسياسة الدولة من تحديد الغايات والمقاصد .

٢- تصورها للإنسان ومكانته فى المجتمع وحقوقه وواجباته وحقوق الدولة وواجباتها .

٣- مهمة التثقيف وعلاقتها بالأهداف القومية والاجتماعية والاقتصادية بصورة متسلسلة من الإجمال إلى التخصيص ؛ أى من الأهداف القومية إلى الأهداف الاقتصادية الاجتماعية ، ثم إلى أهداف التثقيف ذاته .

إن تصور الدولة للإنسان ومكانته فى المجتمع وحقوقه وواجباته تستمد أساسا من العقيدة الدينية ونظرتها إلى التربية ؛ ولذلك فإن المبادئ العامة لتثقيف الطفل هى نفسها مبادئ التربية العربية ، التى تناقلتها الأجيال وحافظت عليها ؛ لأن المبادئ يصعب تغييرها ، وهى تؤثر بصورة صريحة أو ضمنية وبدرجات متفاوتة فى حركة الثقافة والتربية والتعليم .

وقد كانت التربية صناعة واضحة لها أصولها وبداياتها قبل ظهور الاسلام فى شبه الجزيرة العربية ، والتاريخ الفرعونى ملون بما يشير إلى اهتمام المصريين بالأطفال وتربيتهم وتعليمهم . ويظهر الإسلام أخذت التربية العربية والإسلامية تتضح فى معالمها ومبادئها ومؤسساتها . وقد كانت الرواية أداة لنقل المعرفة وتبادلها والإلمام بثقافة القبائل العربية . ولم يبلغ العرب ما بلغوه من تطور اللغة والشعر كما هو معروف إلا وللثقافة والتعليم شأن ملحوظ فى حياتهم (١٢ : ٣٠) .

ومن المعروف أن الإسلام كان يحث على التعليم وكانت أولى آيات القرآن أمرا بالقراءة « اقرأ باسم ربك الذى خلق ، خلق الإنسان من علق ، اقرأ وربك الأكرم ، الذى علم بالقلم ، علم الإنسان ما لم يعلم » . (سورة العلق الآية من ١ : ٤)

وكان الرسول عليه السلام يكلف المتعلمين من الصحابة بتعليم إخوانهم تعليمًا يتناول إلى جانب التفقيه في الدين تعليم القراءة والكتابة ، وكان يختار من الصحابة المتعلمين منهم لكي يرسلهم إلى القبائل المجاورة ليتولوا - بحكم مآلديهم من قدرة على التعليم - إيضاح مبادئ الدين الإسلامي وعباداته . فمبادئ التربية العربية الإسلامية هي :

- ١- التأكيد على إعمال العقل في كل ما يخص الإنسان واعتبار التعليم حقًا وواجبًا على كل إنسان .
 - ٢- تقدير العلم والعلماء كما في قوله تعالى « قل هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون » (سورة الزمر الآية ٩) .
 - ٣- العناية بالجوانب المختلفة للإنسان لتحقيق التوازن في حياته والاهتمام بالدين والدنيا معاً .
 - ٤- العقلانية والأخلاقية والعلمية ؛ فإلى جانب إعمال العقل يتحمل المسلم مسؤولية تفكيره ، فيبتنع به وينفع به أيضا .
 - ٥- الوظيفة الاجتماعية للتربية وتعنى أن التربية هي أساس تنظيم المجتمع .
 - ٦ - العناية بالطفولة وما يروى عن النبي (ﷺ) أنه قال أيما مؤدب مؤدب ولى ثلاثة صبية من هذه الأمة فلم يعلمهم بالسوية فقيرهم مع غنيهم وغنيهم مع فقيرهم حشر يوم القيامة مع الخائنين .
 - ٧- التعليم مفتاح التغيير وأداته .
 - ٨ - التربية المستديرة المتكاملة قال (ﷺ) : « اطلب العلم من المهد إلى اللحد » .
- إن تطبيق هذه المبادئ لا يمكن أن يتم بمعزل عن الظروف الاجتماعية التي يعيشها الطفل والتغيير الإجتماعى الذى يفرض نفسه فى صورة تحديات للإنسان العربى يجعله فى حاجة إلى أن يوائم بين أهدافه ومقاصده وبين متطلبات العصر .
- فعلى الرغم من رسوخ هذه المبادئ الأساسية فى تربية الطفل فى وجداننا إلا أننا - المعلمين والدارسين-نعيش ازدهاراً مفرحة بين الفكر والتطبيق فما ندرسه

من أساليب علمية متطورة لا يجد الطالب له صدى أو تطبيقاً في المجتمع بل إنه إذا كان متحمساً للبدء في التطبيق لا يجد من يساعده على ذلك بسبب ظروف التخلف الاجتماعي الذي جعل الإنسان العربي ذا سمات خاصة ينبغي أن نضعها في اعتبارنا ونحن نتحدث عن الأهداف والاستراتيجيات ؛ حتى لا تكون الأهداف في واد والتطبيق في واد آخر. فما هي مظاهر الضعف الحضاري في مجتمعنا العربي ؟

بعض مظاهر الضعف الحضاري للمجتمع العربي :

أشير في تقرير المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الذي وضعت لجنة وضع استراتيجية لتطوير الترسية في البلاد العربية إلى بعض مظاهر الضعف الحضاري - كما سمي بذلك - الذي انعكست آثاره على شخصية الإنسان العربي ، منها :

١- الضعف إزاء الطبيعة بسبب غلبة الصحاري وصعوبة المواصلات ، وهذا يفرض مواقف نفسية واجتماعية في شخصية الإنسان العربي ، وتتجلى في العجز إزاء الطبيعة وإنما تتأكد هذه المواقف ، أو تقترب بالجهل وضعف القوة المعنوية ، وهو امر مجالف لأحد مبادئ العقيدة الدينية التي تدعو الانسان إلى النظر إلى الطبيعة والتدبر فيها ودراستها (قل سبروا في الأرض فانظروا كيف بدأ الخلق) « العنكبوت ٢٠ » .

٢- ضعف استخدام التكنولوجيا وأساليب البحث العلمي

٣- ضعف الإدارة الحديثة المبنية على التخطيط والتدبير

٤- ضعف ثقة الانسان بنفسه بسبب حرمانه من حقوقه الأصلية في التعليم والعمل والتفكير والتعبير والتألي عدم قدرته على القيام بواجباته وتحمل المسؤولية تجاه نفسه وتجاه الآخرين .

٥- ضعف تقدير العمل لذاته وعدم السعى إلى إتقانه وضياع قيمة الوقت والانجاز والتعاون وهي جميعها قيم دينية أصيلة .

٦- العناية بالمظهر دون الجوهر أو بالشكليات دون الأساسيات ، وكما يظهر عام : الإقراط في كلمات المجاملة والعناية بالجوانب اللفظية دون مراعاة الدقة

فى مدلولها وتغليب التعبير عن الانفعالات الطارئة دون اشتراط أن تكون مؤدية إلى العمل والتنفيذ والسرعة فى إصدار الأحكام دون مراعاة الحقائق ومغزاها (١٢:١٠-١٠:٦).

حتمية التغيير الثقافى الاجتماعى :

إذا هذه المشكلات التى أصبحت سمات سلوكية للإنسان المصرى أو العربى فإن التغيير إذا كان صادقا ينبغي أن يضع فى اعتباره بالدرجة الأولى قضية الاهتمام بثقافة الطفل ، ويتطلب هذا الاهتمام العناية بإبراز وتوضيح الفلسفة العربية ومبادئها فى تثقيف الطفل وجعلها قضية أساسية قابلة للمناقشة والإقناع حتى تسرى فى وجدان جميع من يشاركون فى عملية ثقافة الطفل .

يقتضى الأمر أيضاً وضع استراتيجية واعية تقيم الجهود المبذولة بالفعل وترسم خطط التحرك نحو إنسان مصرى أو عربى بالمعنى الذى نقصده .على أن تراعى فى ذلك التغيير الاجتماعى والتطور الحضارى الإنسانى فى مجال :

١- الاهتمام بالمنهج العلمى فى التفكير وحل المشكلات بدلا من أسلوب التلقين أو السير على طريقة السابقين .

٢- إستخدام التكنولوجيا التى ترتبط باستخدام المنهج العلمى كتطبيقات له أو كوسائل لحل المشكلات حلا علميا .

٣- الانفتاح على المجتمعات الأخرى والنظر إلى كل جديد نظرة موضوعية ترتبط بأهداف التغيير الاجتماعى إلى الأفضل .

٤- الاتجاه إلى الديمقراطية الحقيقية فى التربية : فلا تكون الديمقراطية مبادئ تدرس ؛ ومبادئ تحفظ بل سلوكاً يمارس فى البيت والمدرسة ؛ فلا ندعى الديمقراطية ، ونحن نمنع المناقشة وتبادل الرأى وعلى القرارات دون مشاركة باقى الأفراد فيها. على أن نكون واعين بالفرق بين الديمقراطية والتسيب .

٥- وزيادة الاقبال الجماهيرى على التعليم . وهذا يقتضى أن تكون الثقافة للجميع ولا تقتصر على فئة دون فئة ؛ فيستفيد من الخدمات الثقافية جميع الأطفال: من ريف وحضر ، أغنياء وفقراء ، أسوياء أو معوقين .

٦- مسايرة التغير الاجتماعى وما يتطلبه من تغير فى قيم الأفراد واتجاهاتها ، كأن تولى من قيمة التعليم الفنى والصناعى والزراعى الذى يقتضيه ظروف التغير الاجتماعى فى الوقت الحاضر فى مقابل قيمة التعليم الأدبى أو الفنى أو الفلسفى الذى كان سائدا فى عصر مضى .

أهداف ثقافة الطفل :

لاشك أن ما يمارسه الفرد أو المجتمع يرتبط بأهداف معينة ؛ فالأهداف توجه الأنشطة وتحدد نوعيتها . ويقول كارل مانهايم KARL MANHAHEIM إن واضع الأهداف ينبغي أن يكون على استعداد لرؤية الموقف الكلى الذى يجعل الأفعال لا تقوم على متطلبات فورية أو حالة بل تراعى مطالب المجتمع على المدى البعيد . فأهداف ثقافة الطفل ينبغي أن تراعى الطفل وتراعى المجتمع وتضع فى اعتبارها التغيرات الحادثة والمتوقعة فى الزمن القريب . والأهداف الواضحة تساعد على نجاح الخطوات التالية وهى : التخطيط لبرامج ثقافية ، المضمون المختار بعناية ، والأساليب الفعالة لتنفيذ هذه البرامج وتوصيل هذا المضمون إلى الأطفال ، والتقييم الموضوعى للممارسات .

إن مسألة تحديد الأهداف ترتبط بعملية سابقة عليها وهى تحديد التدرج فى سلم القيم الخاصة بالمجتمع . فتدرج القيم يعتبر عملية أساسية فى مرحلة تحديد الأهداف . فكثير من القيم قد تتعارض أو تتداخل وهذا يجعل الأهداف غير واضحة . مثال ذلك قيمة التعاون وقيمة التنافس ، كلاهما قيمتان إنسانيتان نحرص على اكسابهما للصغار فأيهما نضع فى التدرج قبل الآخر ؟ فإذا رجعنا إلى سلمنا القيمى كمجتمع إسلامى نلاحظ أن قيمة التعاون توضع فى مرتبة أعلى من قيمة التنافس ، وبالمثل نجد أن مجتمعنا يرفع شعار العلم والإيمان ، وهذا يعنى أن القيم الخاصة بالحق والمعرفة توضع فى مرتبة أعلى من مرتبة القيم الدينية ، وهذا يساير تعاليم ديننا الحنيف الذى يعلى من شأن العلم حيث جاء فى الحديث الشريف (قليل من العلم خير من كثير من العبادة) .

نحو استراتيجية عربية لثقافة الطفل :

مفهوم الاستراتيجية مفهوم عسكري اساسا وقد شاع استعماله فى السنوات الاخيرة فى مجالات السياسة والاقتصاد والصناعة والتربية .

والكلمة مشتقة من اليونانية وتدل على قائد كل قبيلة من القبائل العشر فى أثينا وهو الذى يتولى إدارة المعارك ؛ فيتصور أهدافها ، ويمارس توجيه عملياتها . ثم نشأ التمييز بين الخطة والتنفيذ . ويلحق بدلالات هذا المفهوم فى المجال العسكرى حديثا أنه فن القيادة العسكرية فى مواجهة الظروف الصعبة وحساب الاحتمالات المختلفة فيها واختيار الوسائل الرئيسية فيها .

أما استخدام مفهوم الاستراتيجية فى الأمور الاجتماعية فهى تعنى : الجهود العلمية لتنظيم أوضاع المجتمع وإمكانياته وترتيبها وتوجيهها من أجل الوصول إلى أهداف كبرى عن طريق اختيار أنسب السبل والبدائل وسط المتغيرات المختلفة المتعددة . والتنظيم والترتيب والتوجيه والاختيار هو محصلة تحليل علمى لأوضاع المجتمع وما تنطوى عليه من مؤثرات وتفاعلات كثيرة معقدة قد تصل بداياتها إلى الماضى القريب أو البعيد على السواء (١٢) .

يقتضى وجود استراتيجية لثقافة الطفل العربى ما يأتى :

١- حصر المؤسسات التى تؤدى خدمة ثقافية للأطفال ومعرفة ظروفها وإمكانياتها

٢- ترتيب هذه المؤسسات حسب ما تقوم به من وظائف وما تريد أن تحققه من أهداف .

٣- توجيه الأهداف والخدمات التى تقوم بها كل مؤسسة بما يتناسب مع ظروفها وبما يحقق تكامل الأهداف القومية العامة لثقافة الطفل .

٤- اختيار أنسب السبل والبدائل المتاحة مع الوضع فى الاعتبار المتغيرات المختلفة المتعددة الموجودة فى المجتمع فى الوقت الحاضر التى يجب أن ترتبط بلاشك بالماضى كثرات حضارى سواء كان ماضيا قريبا أو بعيدا .

واقع ثقافة الطفل فى مصر :

لقد ظلت الجهود التى تبذل فى مجال ثقافة الطفل العربى حتى فترة وجيزة سابقة ، تخضع للجهود الذاتية لبعض الأفراد المهتمين بتنشئة الطفل التى تقوم بها بعض المؤسسات التثقيفية مثل : دور النشر ، والاذاعة والتليفزيون ومسرح الأطفال ، ومراكز ثقافة الطفل وقصورها بوزارة الثقافة .

بدأ الاهتمام الفعلى بثقافة الطفل فى مصر بالجهود التى قامت بها وزارة الثقافة حينما قامت فى عام ١٩٦٧ بإنشاء المكتب الاستشارى لثقافة الطفل ، ثم مركز ثقافة الطفل عام ١٩٦٩ ، ومسرح الطفل عام ١٩٧١(*) تم توسعت بعد ذلك فى إنشاء العديد من المؤسسات التثقيفية الخاصة بالطفل مثل مراكز ثقافة الطفل بالاسكندرية والمنصورة وأسيوط وقصور ثقافة الطفل فى كل محافظة وأندية الطفل فى كل مركز أو قرية .

كما أنشئ المركز القومى لثقافة الطفل عام ١٩٨٠ الذى أسهم بالعديد من الجهود فى هذا المجال ، وهو يصدر حاليا مجلة خاصة بعنوان ثقافة الطفل . صدر أول أعدادها عام ١٩٨٦ ، وصدر منها حتى الآن ستة أعداد (١٩٩١) .

وأفردت الهيئة المصرية العامة للكتاب معرضا خاصا بالوسائط الثقافية للطفل تناقش سنويا موضوعا من الموضوعات التى تخص ثقافة الأطفال . كما أفردت دار المعارف إدارة خاصة لأدب الأطفال تهتم بنشر الكتب الثقافية للأطفال(**) .

(*) أنشئ مسرح العرائس فى مصر ١٩٦٥ وقد كان يقدم عروضاً ليست فى مجملها مما يناسب الاطفال . وأنتج أول فيلم للأطفال ١٩٦٢ .
(**) جاء فى ورقة العمل التى أعدتها لجنة ثقافة الطفل للمؤتمر الأول للثقافة ١٩٨٠ أن ما يصدر للأطفال من كتب سنويا لا يزيد عن مائة كتاب ، وهو رقم كان يعكس فى حينه بداية الاهتمام بكتب الاطفال إلا أنه يعد غير كاف لما تأمله بالنسبة للكتاب كوسيط ثقافى رئيسى وهام . كما جاء فى بحث للمؤلفة عن تحليل مضمون الكتب منذ كامل الكيلاوى وحتى ١٩٨٣ أن مضمون هذه الكتب يتناول مشكلات المجتمع والمفاهيم الناتجة عن التغيير الحضارى فى مجتمعنا . (انظر الفصل) . ولا زالت مجلات الأطفال فى مصر نادرة والموجود منها يعتمد على الترجمة (انظر الفصل) .

وأنشأ التلفزيون لجنة خاصة لمتابعة وتوجيه البرامج الموجهة من خلال التلفزيون والإذاعة ، كما أفردت لكل مرحلة عمرية برنامجا يخاطبها .

وأخيرا صدر قرار وزير الثقافة بإنشاء معهد فنون الطفل كأحد معاهد أكاديمية الفنون .

وفي مجال البحوث العلمية فقد بدأ بالفعل الاهتمام بقضية تثقيف الطفل ، كما بدأ الباحثون يهتمون بدراسة الوسائط الثقافية الموجودة وتقييمها واهتموا أيضا بدراسة خصائص الأطفال النفسية ومراحل ارتقاء الوظائف النفسية ؛ بهدف التوصل إلى أنسب الطرق لتثقيفهم .

ومن ناحية أخرى فإن المجلس العربي للطفولة يهتم حاليا بدراسة خصائص الطفل العربي وظروفه ، و لاشك أن هذا سوف يفيد في تقييم وترشيد الوسائط الثقافية التي تقدم له .

ولاشك أن جميع هذه الجهود سوف تؤدي في النهاية إلى بلورة سياسة عربية واضحة لتثقيف الطفل وإلى رسم استراتيجية محددة لتنفيذ هذه السياسة .

مبادئ أساسية في تطوير استراتيجية ثقافة الطفل :

لا بد أن نؤكد في بداية الأمر على أهمية شمولية النظرة إلى ثقافة الطفل باعتبارها تنمية للإنسان من جميع جوانبه وأثرا لتفاعله مع البيئة بجميع متغيراتها والعوامل المؤثرة فيها .

ويزيد من أهمية النظرة الشاملة لثقافة الطفل ما يتميز به العالم المعاصر من تغير سريع وواسع ومتلاحق ومن ثورة علمية وتقنية متسارعة تزيد من وسائل التأثير على الأفراد والجماعات ومن حاجة ملحة إلى الربط بين الفكر والتطبيق .

وتستند النظرة الشاملة إلى ثقافة الطفل على مبدئين أساسيين هما : الثقافة بالإنسان وللإنسان وقومية الثقافة العربية .

أولا : الثقافة للإنسان وبالإنسان :

إن الثقافة في جوهرها تنمية للإنسان وتكوين له من أن يطور ذاته وقد فطن الحكماء قديما إلى ذلك وأصبح محور التثقيف وأداته وغايته هو الفرد ذاته .

ومن المبادئ الهامة فى هذا الاطار ماهاى :

١- حق كل طفل فى الجهد الثقيفى الموجهة : لافرق بين غنى وفقير ، ولا بين قرية ومدينة ، ولا بين طفل ذكى وطفل ضعيف الذكاء ، أو طفل سليم جسميا وطفل غير سليم .

٢- تكافؤ الفرص بتوفير الجو الاجتماعى الاقتصادى فى ظل الظروف المتاحة : لتصل الخدمة الثقافية للطفل العربى أينما كان .

٣- الاستجابة لجميع احتياجات الطفل الوجدانية والعقلية والاجتماعية والفنية والجسمية .

٤- الاعتماد على منهج الثقيف الذاتى الذى يمكن الطفل من أن يشفق نفسه بنفسه ، فيتحقق بذلك الارتباط بين المعرفة والإبداع والعلم والعمل والإرادة والمسؤولية . وهذا يؤدى فى النهاية إلى وحدة الشخصية ، ومن ثم إلى الصحة النفسية والوحدة الثقافية للأفراد .

ثانيا : لومية الثقافة العربية :

الثقيف عملية ذات وظيفة اجتماعية مرتبطة بحياة الأمة وكيانها ومقوماتها ، وهى تقوم بترسيخ القيم الأساسية ، وتعمل على تكوين المواطن المتمثل لخصائص هذه الأمة والملتزم بأهدافها ومصالحها وإتبعاً لذلك فهى أداة تماسك الأمة ووحدتها وتقدمها وإقرار مكانتها بين الأمم ومساهمتها فى الحضارة الإنسانية ؛ وذلك للاعتبارات الآتية :

١- أن الأمة العربية حقيقة تاريخية اتصل كيانها بحضارة الإنسانية من حيث نشأتها وطبيعتها وخصائصها كما اثرت فى الحضارات الأخرى وتأثرت بها .

٢- أن الأمة العربية تمتلك من مقومات القومية ما يندر أن يجتمع لدى أمة أخرى ؛ فهى تتميز بوحدة الدين واللغة والتاريخ والوطن الجغرافى والمصالح والمصير . وحقيقة هذه المقومات راسخة فى وجدان كل عربى مهما حدث من خلافات أو صراعات محلية .

٣- إن التحديات التي تواجهها الأمة العربية من تخلف وتجزئة وأطماع استعمارية ، تفرض عليها التمسك بالمقومات المشتركة وتأكيدا وترسيخها في وجدان الأجيال الناشئة ضمانا لحماية وجودها واستمراره .

٤- إن مايتوافر للأمة العربية من إمكانيات مادية وبشرية يستطيع اللحاق بالتطور العلمي التكنولوجي السريع الذي يتميز به العصر وذلك بتضافر الجهود في العمل والتنظيم .

٥- وأخيرا فإن الاتجاهات العالمية الآن تسعى إلى التقارب في تنظيماتها والتكتل في مجموعات الإقليمية ، على الرغم من اختلافها أصلا وثقافتها فما أخرجنا أمة العرب إلى ذلك .

٦- إن الثقافة أداة رئيسية في بناء الأمم ونهضتها ، وفي تكوين الدول وتطورها ، وهي السبيل إلى تأكيد القيم الحضارية العربية بين شعوب العالم .

استعرضنا في هذا الفصل التعريفات الخاصة بالثقافة وحاولنا أن نحدد مفهومها لثقافة الطفل ، وأشرنا إلى أن ثقافة الطفل تحتاج إلى أن تكون نابعة من فلسفة عربية : مقومات الفلسفة الاجتماعية العربية ، ومبادئ التربية العربية ، والتحديات التي يواجهها الإنسان العربي في العصر الحديث ، وملامح التغيير المطلوب للنهوض بالإنسان العربي ؛ من أجل أن نصل إلى وضع استراتيجية عربية لثقافة الطفل ؛ تضع في اعتبارها ما هو موجود بالفعل من جهود ، وترسم الخطط اللازمة للنهوض بثقافة الطفل ، بعد أن تحدد الأهداف المرجوة من ذلك . كما قدمنا إشارة إلى واقع ثقافة الطفل في مصر . ومحدثنا أخيرا عن المبادئ الأساسية لتطوير استراتيجية ثقافة الطفل بوعي أنها للإنسان وبالإنسان ، وأنها قومية وليست إقليمية .

ولعله من المناسب الآن أن نعرف من هو الطفل الذي نود أن نهتم بتثقيفه ، وماهى خصائصه والمراحل العمرية التي تعبر عن الطفولة ، وماهى خصائص كل مرحلة . وهذا هو موضوع الفصل التالي .

المراجع

- ١- البيوت ت.، س.، (ترجمة شكرى عياد) : ملاحظات نحو تعريف الثقافة ، القاهرة : المؤسسة المصرية العامة للتأليف والترجمة والنشر.
- ٢- حامد زهران ، ١٩٧٧ : علم النفس الاجتماعى ، القاهرة : عالم الكتب .
- ٣- حامد ربيع ، ١٩٨٣ : الثقافة العربية بين الغزو الصهيونى وإرادة التكامل العربى ، القاهرة : دار الموقف العربى .
- ٤- حسن الكاشف ، ١٩٨٣ : تعريف الثقافة ، الحلقة الدراسية الثالثة لبحوث الاعلام فى مصر، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية .
- ٥- حسن سعفان ، ١٩٧٥ : فى : معجم العلوم الاجتماعية ، تسدير ومراجعة ابراهيم مذكور ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب .
- ٦- زكى نجيب محمود ، ١٩٧١ : تجديد الفكر العربى ، القاهرة دار الشروق .
- ٧- سمىة فهمى ، ١٩٧١ : علم النفس وثقافة الطفل ، القاهرة : دار الطباعة الحديثة .
- ٨- سيد عويس ، ١٩٧٠ : حديث عن الثقافة ، بعض الحقائق الثقافية المصرية المعاصرة ، القاهرة : مكتبة الانجلو المصرية .
- ٩- عبد المنعم الصاوى ، ١٩٦٦ : عن الثقافة ، القاهرة : دار النلم .
- ١٠- فارس خليل ، ١٩٦٥ : الدور التثقيفى لمجتمعنا الاشتراكى ، القاهرة : النهضة المصرية .
- ١١- فاروق اللقانى ، ١٩٧٦ : تثقيف الطفل ، الاسكندرية : منشأة المعارف .
- ١٢- لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية فى البلاد العربية ، ١٩٧٦ : مشروع التقرير النهائى ، القاهرة : المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم .
- ١٣- لطفى بركات ، ١٩٧٨ : التربية ومشكلات المجتمع ، القاهرة : دار النهضة .

- ١٤- عبد الهادى الجوهري ، ١٩٨٣ : قاموس علم الاجتماع ، القاهرة :
نهضة الشرق
- ١٥- محمد الجوهري ، ١٩٨٢ : الانثروبولوجيا ، أسس نظرية وتطبيقات عملية ،
الطبعة الثالثة ، القاهرة : دار المعارف .
- ١٦- محمد مندور ، ١٩٦٢ : الثقافة وأجهزتها ، القاهرة : دار المعارف .
- 17 - Bebedict, R., 1935: Pattern's of Culture, London.
- 18 - Christopher, J., 1969: What is Philosophy of Education, Lon-
don: Mac-Millan.
- 19 - Gurvitch, M., et als, 1982: Culture Society and Media, Lon-
don.
- 21 - Movrish, I., 1972: The Sociology of Education London: Allen
& Unwin.
- 22 - Ralf Linton, 1945: The Cultural Bacground of Personality New
York.

الفصل الثاني الخصائص الارتقائية للأطفال

مقدمة :

إن معرفتنا بالأطفال في مراحل نموهم وخصائص كل مرحلة عمرية تجعلنا على دراية من نخاطب : لكي نشد انتباهه للمادة الثقافية التي تقدمها له ، والتي تهمة بالطبع بحيث تقدم بأسلوب مناسب ومستوى ملائم .

وبداية فإن التحدث عن خصائص الأطفال يعني التحدث عن خصائص المراحل العمرية للنمو ، وكما هو معروف فإن هناك اتفاق على تقسيمات المراحل العمرية لمرحلة الطفولة ، وإن كانت هذه التقسيمات أو التحديدات هي تحديدات ميدانية ؛ لأن القدرات تختلف من حيث المستوى الذي تبلغه ، والعمر الذي تنضج فيه ، كما تختلف من طفل إلى آخر تبعاً لمبدأ الفروق الفردية ، وتختلف أيضاً من مجتمع إلى آخر .

وقد قدم علم النفس الارتقائي عدداً من النظريات التي تتحدث عن خصائص المراحل العمرية عند الأطفال ، سوف نعرض هنا لبعضها الذي نتوقع أن يفيد منه مُعدّي ومُقدّمى المضمون الثقافي للأطفال ، سواء كانوا مبدعين أو منشطين أو مشرفين في رياض الأطفال أو الأندية الثقافية أو مقدمي برامج بالإذاعة والتلفزيون أو آباء وامهات بالطبع .

يرى أصحاب الاتجاه الإنساني في دراسة النمو وعلى رأسهم إبراهيم ماسلو وكارل روجرز أن الأطفال يبذلون منهجهم في عملية مستمرة لمعرفة أنفسهم وعالمهم . وكلما ازدادوا نضجاً ازداد تبعاً لذلك عالمهم ، فمن الأم والأب إلى الأخت والأخوات إلى الأقارب والأقران ، ثم الناس والأماكن التي قد يسمعون عنها ولا يرونها .

ولكي ينمو الأطفال بفاعلية أكبر ولكي ينجحوا كأعضاء في جماعة إنسانية عليهم أن يعرفوا أنفسهم ليصلوا إلى ذاتيتهم ، وعليهم أيضاً أن يعرفوا كل ما يتعلق بالتفاعل الاجتماعي ، وفي أي شيء يتشابهون مع الآخرين وفي أي شيء

يختلفون عن غيرهم ، من ناحية أخرى يتميز الأطفال بقدرات إدراكية هائلة وإمكانات وراثية عقلية وفسيولوجية .

ولذلك كانت مرحلة الطفولة خاصة الطفولة المبكرة هي المرحلة الحاسمة في حياة الانسان .

وقد سعى علماء النمو والباحثون فيه إلى اكتشاف البناء النفسى للأطفال ومظاهر ارتقاء القدرات المعرفية واللغوية والإبداعية والاهتمامات والاحتياجات النفسية والمهارات والمشكلات التي تعترض عملية النمو المتوافق .

يساعدنا فهم الاحتياجات النفسية في نظرية تحقيق الذات عند ماسلو ، والازمات النفسية الاجتماعية في نظرية أريكسون ، ومراحل النمو المعرفى في نظرية بياجيه ، والنمو الخلقى لكوهلبيرج ، والتعلم بالقدوة لبندورا ، على أن تؤلف ونختار ونقدم الكتب والمسرحيات والبرامج الثقافية للأطفال من أعمار معينة .

لذلك سوف نلقى نظرة سريعة على نظريات النمو عند كل من ابراهام ماسلو واريك أريكسون وجان بياجيه وولورنس كوهلبيرج والبرت بندورا .

فقد كان اهتمام ماسلو بالتربية اهتماما عظيما ؛ فقد ركز اهتمامه على تحقيق الذات كدافع للنمو والتطور بالنسبة للفرد . أما أريكسون فقد ركز على تطوير الذات من خلال التفاعل مع المجتمع . وكتب بياجيه بتوسع عن تطور الإدراك المعرفى عند الاطفال وربطه بالتطور النفسى عموما . وكوهلبيرج اهتم بالنمو الخلقى أو القيمى ، أما بندورا فقد وجه اهتمامه نحو تأثير النماذج الاجتماعية على سلوك الأفراد وتعلمهم .

لمثل هذه النظريات مدلولات ضمنية توازر وتساعد على توجيه ثقافة الطفل فى جميع صورها الفنية والأدبية ، المقدمة من الكبار إلى الاطفال ، أو التى يمارسها الاطفال بتخطيط من الكبار ؛ ذلك لأنها تشير إلى احتياجات الاطفال فى أطوار فوهم ، كما أنها تساعد على تحديد خصائص المراحل العمرية للأطفال واتجاه النمو فى كل مرحلة والمظهر النمائى الذى يميزها عن المراحل الاخرى .

نظرية ماسلو لتسلسل الاحتياجات :

اعتقد ماسلو أننا كلما تعمقنا فى سعينا نحو تحقيق أنفسنا أو نحو الذاتية الفردية كلما ازدادنا فهما للجنس البشرى جميعه . وعندما تكتمل المعرفة الإنسانية لدينا بهذه الصورة لا ندرك كيف يختلف عن غيرنا ، بل كيف نتشابه معهم أيضا . وعلى الرغم من أن أعمال ماسلو قد تركزت على البالغين فقد كان لديه كثير من الأقوال عن الأطفال أيضا ، وقد طبقت أقواله على أعمار مختلفة .

كما اعتقد ماسلو أن حاجات الإنسان تمثل تسلسلا هرميا يتراوح بين الحاجات الفسيولوجية الأساسية حتى يصل إلى تحقيق الذات الواقعية . ويرى أنه ينبغى إشباع الحاجات فى المستوى الأدنى بشكل معقول ؛ لكى يمكن إشباع حاجات المستوى الذى يليه ؛ فعلى سبيل المثال لا يمكن لطفل جائع باستمرار أن ينمى حاجته إلى الفضول المعرفى .

لقد حدد ماسلو (١٣) خمسة مستويات تمثل الاحتياجات الأساسية للأفراد ، ليصلوا إلى تحقيق ذواتهم هى : الحاجات البيولوجية ، الحاجة إلى الأمن ، الحاجة إلى الحب ، الحاجة إلى تقدير الذات ، الحاجة إلى تحقيق الذات . وسوف نحاول فيما يلى أن نتحدث عن عدد من احتياجات الأطفال المباشرة أو غير المباشرة فى مراحل عمرية مختلفة ترتبط بالتنشئة الثقافية لهم ؛ إذ من الممكن أن يكون المضمون الثقافى الذى يقدمه الكبار من ذوى الحس الرفيف والبصيرة الانسانية مع حب ملاحظة الأطفال والتفاعل معهم مشبعا لتلك الاحتياجات .

١- الحاجة إلى السعادة والرفاهية الطبيعية (الجسمية) :

يبدأ إحساس الطفل بالسعادة الجسمية بين ذراعى الام والأب ، ويتضمن هذا الإحساس الغذاء والراحة ويتدرج إلى كل شئ يعطى الإحساس بالسعادة ، علما بأن إشباع هذه الرغبات المادية يعطى إحساسا بالأمن لدى الصغار والكبار أيضا . وتقول مارجريت والن : إن من كانوا يكتبون قصص الجن والعفاريت فى الأزمان الماضية نادرا ما كانوا يجدون الطعام المشبع أو الغطاء الذى يقيهم من البرد ولذلك فقد امتلأت قصصهم بكلام عن الموائد المليئة بالطعام والمواقد الدافئة والملابس الفاخرة والجواهر والألؤلئ الثمينة وهى تشكل مظاهر أو رموز الراحة والطمأنينة الجسمانية للجنس البشرى (20 : 19) .

٧- الحاجة إلى الحب المتبادل :

كل من أفراد الجنس البشرى فى حاجة إلى الحب ، وهذه الحاجة غاية فى الإلحاح ، بحيث أنها إذا تعثر إشباعها فى ناحية بحثت عن اتجاه آخر للإشباع ، مثل حب الحيوانات والنباتات والأشياء يفعل ذلك الأطفال والكبار أيضا . ويتلقى الأطفال دروسهم الأولى عن العلاقات العاطفية فى الأسرة ويسهم أدب الأطفال أيضا فى توضيح ذلك فقد يجد طفل منبوذ فى أسرته شبيها له فى قصة يقرأها فيخفف ذلك من إحساسه بالاختلاف ، وقد تجد البنت شبيهة لوالدتها فيتأكد لديها إحساس كان غائبا عنها لديها . وقد يجد الأطفال من قراءة القصص أو مشاهدة الأفلام والمسرحيات والأفلام والتمثيليات التلفزيونية أن عائلاتهم تعنى الكثير بالنسبة لهم ، ومن ناحية أخرى فإن ذلك قد يزود الطفل بنماذج من العلاقات والتعاملات لم يمر عليه فى أسرته فيزداد فهمه للحياة العائلية .

والموضوعات التى تتحدث عن الحيوانات ودفاعها عن صغارها ، وقصص الحيوانات الأليفة ووفائها للإنسان ، كلها تقدم تأكيدا لحاجة الإنسان لأن يحب ويحب . وإشباع الحاجة إلى الحب فى علاقات الأسرة والحيوانات الأليفة يؤدى إلى التطلع إلى الحب خارج نطاق الأسرة سواء مع نفس الجنس أو مع الجنس الآخر ، وتنشأ الثقة فى التغلب على المخاطر أو الإخفاق فى هذا النوع من العلاقات .

٣- الحاجة إلى الانتماء :

تنشأ الحاجة إلى الانتماء أساسا من إشباع الحاجة إلى الطمأنينة والحب ، فكل كائن بشرى يسعى لأن يكون عضوا فى جماعة ، فقول الطفل بافتخار : أمى ، أخى الأكبر ليست إلا تعبيراً عن حب الطفل لنفسه وهو فى نفس الوقت بداية انتمائه للعائلة ، ويعتبر هذا الانتماء للآخرين بداية الإحساس المتزايد بالانتماء إلى جماعة . وينطلق الأطفال من هذا الانتماء العائلى إلى الانتماء إلى الأصدقاء ، والمدرسة أو الجماعة فى المدينة التى يسكنها أو جماعة فى مدينة أخرى .

وتبدأ المواد الثقافية للأطفال بإشباع الحاجة إلى الانتماء بموضوعات عن الأسرة فى السن الصغير ثم تتدرج إلى موضوعات عن الانتماء إلى الأصدقاء . وتعرض هذه المواد الثقافية نماذج من كفاح الأطفال لكسب الحب أو للأطفال الذين

اكتسبوا مركزاً مرموقاً في الجماعة لأنهم محبوبون ، أو بعد أن كانوا منبوذين ، ومع ما يكتنف العالم الإنساني من شرور بسبب الحروب أو التفرقة العنصرية أو الاجتماعية أو التلوث . الخ . ومع زيادة وسائل الاتصال الإنساني يحتاج الأطفال إلى مضمون ثقافي يخاطب الفئات المظلومة أو المهمورة أو التي تعاني من مشكلات ليس لهم يد فيها ، وتقدم حلولاً واقعية وتفاؤلية لهم . فلا يحدث فقط الانتماء إلى الجماعة بل التماثل أيضاً بحماس ونجاس مع جماعات متعددة من البشر (Ibid: 23 - 24) .

٤- الحاجة إلى بلوغ الكفاءة :

تعتبر الحاجة إلى الإحساس بالكفاءة أو إلى التفاعل مع البيئة بكفاءة قوة فطرية دافعة إلى السلوك ، يبدأ الوليد في التنقيب ببصره والزحف وإمساك الأشياء ... الخ النشاطات التي تعتبر من قبيل السلوك البدائي ، ثم ينمو الطفل فتتنوع النشاطات البدنية أو الفكرية المعقدة في الرياضيات أو الموسيقى ، وهو يسعى في كل ذلك إلى الكفاءة ، وكما تؤدي الكفاءة إلى الارتياح فإن الإعاقة أو الفشل يؤدي إلى عدم الارتياح . والطفل مثل الكبير لابد له من أن يشعر بالكفاءة شعوراً مرضياً من ناحية أو أخرى ليكون سعيداً أو متوافقاً توافقاً حسناً ، وعلى قدر ما يكون الإحساس بالكفاءة مريحاً فإن الإحساس بالفشل والتعثر معوق . والأعمال الثقافية التي تتعرض لقصاص الأبطال الذين يحاولون إثبات كفاءتهم رغم ما يعترضهم من صعاب تعتبر مثلاً أو قدوة للأطفال تعينهم على التعرف على الطرق المختلفة للتغلب على التعويق وإثبات الكفاءة . ويعتبر بلوغ الكفاءة معوضاً عن النبذ وخطوة نحو القبول ؛ فالطفل الذي يشعر بنبذ الجماعة له ؛ لأنه خجل أو منطو أو لديه إعاقة بدنية من أي نوع ، ويثبت كفاءته في مجال معين مثل الرياضة البدنية أو العزف أو الغناء ، يكتسب بذلك قبول الجماعة له .

٥- حاجة الأطفال إلى المعرفة :

كثيراً ما يشكو الآباء من فضول الأبناء وكثرة أسئلتهم ، غير أن ذلك يمثل حاجة إلى المعرفة والتأكد والتحقق من الأشياء ، وهي حاجة أساسية عند الأطفال تسهم المواد الثقافية من كتب أو مجلات أو دوائر معارف أو أفلام أو مسرحيات في

إشباعها ويحتاج الطفل أن يكتسب عادة التنقيب بنفسه عن المعلومات ليشعر بالطمأنينة الفكرية . ويمكن تدريب الطفل على أن يبحث بنفسه عن إجابات لأسئلته من عمر صغير جداً بأن يشجع الطفل على قراءة الكتب المناسبة لسنه ، وأن يتعود الكشف في القواميس ودوائر المعارف والموسوعات الخاصة بالأطفال . فكثير من الآباء يظنون أن الطفل لا يستطيع استخدام القواميس أو الأطالس في حين أن حب الاستطلاع عند الطفل يجعله يتعلم ويكتسب هذه المهارة بيسر وسهولة .

٦- الحاجة إلى الجمال والترتيب :

تعتبر الحاجة إلى الجمال والترتيب حاجة بشرية تبدو متنازعة أو غير متسقة مع سعى الإنسان إلى الطمأنينة والكفاءة ، إلا أن الحاجة إلى الجمال والترتيب تعتبر عاملاً مسيراً لاشباع هاتين الحاجتين . والمضمون الثقافي الذي يمتثل لتقدير الجمال والتناسق والترتيب مثل الأعمال الفنية التي تعرض تاريخ الحضارات مثل الفن الفرعوني أو الفن الصيني أو الياباني يشبع حاجة الأطفال إلى تقدير الجمال والترتيب ، ويمنى حاسة التذوق الفني والادبي فيستطيع أن يتدرج في حسه الفني ، وتنمو لديه القدرة على النقد ومن ثم الإبداع .

وتشبع القصص المقروءة أو الدرامية الحاجات النفسية للأطفال إذا مارعينا طريقة التخاطب مع كل عمر بما يناسبه : فالطفل سن ٤-٦ يناسبه القصص التي تعرض لأسرة سعيدة بأبنائها ، يحبه الطفل ، يتقمص سلوكهم وهي تشبع لديه الحاجة إلى أن يُحِب ويُحِب ، كما أن القصص التي تعرض العلاقات الطيبة بين الناس والكائنات توسع دائرة الحب ، وتفرض الاتجاهات الطيبة نحو الآخرين، وتقبل ضعفهم أو عجزهم (ملحوظة : في أثناء عرض مسلسل الأيام لطفه حسين قال طفل لوالده : إن الاعمى شحات يجب أن يموت ، وبالمناقشة غير الطفل وجهة نظره) .

نظرية أريكسون النفسية الاجتماعية :

تنطوي نظرية أريكسون في النمو على الاعتقاد بأن النمو يحدث كلما تقدم الناس في المراحل النفسية والاجتماعية ، وقد تكلم عن المراحل العمرية باعتبار أن كل منها تمثل أزمة خاصة بها يحدث فيها مواجهة بين الفرد والآخر ، ويرتبط النمو السليم أو المتوافق بحل هذه الأزمة بجهود يسهم فيها الطفل والآخر معا ، أي أن الأزمة تمثل لصالح عملية النمو ، أو لا تحل فيتعثر النمو . بمعنى آخر فإن لكل

مرحلة جديدة صراع يواجه ويحل ، كما أن لكل مشكلة حل إيجابي أو حل سلبي ، ويظهر الحل الإيجابي في الصحة النفسية بينما يقود الحل السلبي إلى سوء التوافق . ويعتمد حل أى صراع جزئيا على كيفية مواجهة المشكلات السابقة بنجاح ؛ لأن الصحة النفسية لا تثبت من مرة واحدة وإلى الأبد . ولحسن الحظ أو لسوءه فإن الخبرات المتأخرة يمكن أن تتضاد مع الخبرات السابقة فتحل مشكلة سابقة ، أو توقع في مشكلة جديدة .

والصراعات كما يراها أريكسون موجودة كلها عند الميلاد ، لكنها تصبح أكثر سيطرة عند نقاط خاصة في دائرة الحياة ؛ لذلك فقد تميزت كل مرحلة عمرية بأزمة خاصة بها .

ففى خلال السنة الأولى وهي توازى المرحلة الفمية عند فرويد يواجه الطفل صراعا بين (الثقة وعدم الثقة) وتعد علاقة الأم مع الطفل على درجة كبيرة من الأهمية ؛ فإطعام الطفل وتدفئته ومعانقته واللعب معه والتحدث إليه ينمى عند الطفل احساس بأن البيئة آمان ومبث على السرور(الثقة) ، وعندما تفشل الأمهات في مواجهة احتياجات الطفل هذه فسوف ينمو الصغار وسط المخاوف والشكوك (عدم الثقة) .

وخلال السنة الثانية التي توازى المرحلة الشرجية عند فرويد، يواجه الأطفال التحدى الثانى وهو (الاستقلال فى مقابل الخجل والشك) فطاقات الأطفال تنمو بسرعة فى هذا الوقت ؛ إنهم يحبون الجرى والدفع والجذب والشد والمسك وتركهم يذهبون دون قيد ، فإذا شجع الوالدان الأطفال على أن يقفوا على أقدامهم ويمارسوا قدراتهم الخاصة فسوف ينمى الأطفال ضبط العضلات والحاجات البيئية وضبط أنفسهم (الاستقلال الذاتى) أما إذا استعجل الوالدان الطلب أو منعوا الأطفال من استخدام مهاراتهم الجديدة فإنهم سوف يتعرضون للخجل والشك .

ويكون الأطفال فى سن الثالثة إلى الخامسة نشيطين ، فهم يجررون ويقفزون ويتشاجرون . إنهم يفخرون بمواجهة البيئة وقهرها ، انهم يشتقون تقدير الذات من القوى العقلية : اللغة والخيال والألعاب الإيهامية ، ويواجه الصغير فى هذه المرحلة صراعا جديدا (المبادأة ضد الذنب) وهي توازى المرحلة القضيبية عند فرويد .

فإذا حاول الوالدان أن يفهما وأن يجيبا عن الأسئلة ؛ ويقيلا حركة الطفل وتشاطه ، فإن الأطفال يتعلمون الاقتراب مما يرغبون (المبادأة) ، وإذا كان الوالدان غير صبورين أو عقابين ، ويعتبرون اللعب والاسئلة والحركة الكثيرة أمورا حمقاء ، فإن الأطفال يشعرون بالذنب وانهم غير جديرين بالثقة ، ويكفون عن السلوك وفقا لرغباتهم الخاصة ويسلكون تبعاً للأوامر الصادرة من الأهل (الذنب) .

والطفل من سن السادسة وحتى الحادية عشرة يدخل عالماً جديداً ، هو المدرسة بما فيها من أهداف ينبغي أن تحقق ، وتحديد للنشاط التلقائي ، ونجاح وفشل في الدراسة ، ويتعلم الطفل في المدرسة أن يكون عاملاً . وهنا يواجه الطفل الأزمة الرابعة أو الصراع الرابع (الانتاجية في مقابل الدونية) .

فعندما يشعر الأطفال أنهم أقل كفاءة عن أقرانهم في التحصيل والمهارات والقدرات ينمو لديهم الإحساس بالدونية (النقص) أما الأطفال الناجحون فيظهرون مع شعورهم بالكفاءة والسرور في العمل إحساساً (بالانتاجية) .

وتحدث خلال مرحلة المراهقة بداية المرحلة التناسلية عند فرويد أزمة (الذاتية أو الهوية) ، وإذا لم تحل هذه الأزمة فسوف يواجه المراهق خلط الأدوار فعلى المراهق أن يجمع بين تصورات عديدة للذات مثل (شاب ، صديق ، طالب ، قائد ، تابع ، عامل ، رجل ، امرأة) في تصور واحد وعليه أيضاً أن يختار مهنة ونمط للحياة .

وعندما يحرز الشاب الثقة والاستقلال والمبادأة والكفاية يمكنه أن يجد ذاته بسهولة ، أما إذا تغلبت هذه الأزمة وهي أزمة الهوية فإن المراهق يحاول أن يعرف من هو وعن أي شيء يبحث . والبحث عن الهوية في رأي أريكسون يفسر أنماطاً كثيرة لسلوك المراهق .

ويظهر تحد جديد خلال مرحلة الرشد المبكر (الألفة في مقابل العزلة) ، ويقول أريكسون : إن الراشدين الصغار مستعدون لتكوين الروابط الاجتماعية الراقية التي تتميز بالاهتمام والمشاركة والثقة .

ووفقاً لرأيه تتطلب الألفة نمو العلاقات الجنسية مع شخص محبوب من الجنس الآخر ، شخص يرغب أن ينظم معه نظام العمل والإنجاب والترفيه (5 ، 19) أن الناس الذين ينقصهم الإحساس بالهوية الشخصية يقضون وقتاً صعباً في تكوين

العلاقات الحميمة : فهم يعزلون أنفسهم أحيانا ، وأحيانا يقيمون علاقات محدودة تنقصها التلقائية والأصالة .

وتستمر الصراعات ويكون على الراشد فى مرحلة منتصف العمر أن يختار بين (الانتاجية ضد الانشغال بالذات) ويقصد اريكسون بمصطلح الانتاجية هنا الاستسلام للمستقبل وللجيل الجديد ، ويعتقد أن اهتمام الناس النشط ورفاهيتهم ومحاولة جعل العالم مكانا أحسن من الأمور التى تعظم أو تضخم الذات ، أما الانشغال الكامل بالذات فيؤدى إلى الركود .

وعندما تقترب الحياة من نهايتها فإن الشخص المسن يواجه الأزمة الأخيرة ، وهى (التكامل ضد اليأس أو القنوط) ، ويظهر التكامل عندما ينتظر الناس إلى الحلف ويشعرون بالقناعة ويقبلون على حياتهم كشيء قيم، أما اليأس فإنه يقيد هؤلاء الناس الذين لا يجدون فى ماضيهم معنى ولو ضئيلا ويرون حياتهم كشيء ضائع ، ويبدو الوقت وكأنه انتهى (6) .

وما يعنيننا فى تقسيم اريكسون للأزمات النفسية الاجتماعية باعتبارها تمثل مراحل عمرية فى نمو الإنسان ، هو أن نوضح أن أزمات الطفولة كما رآها اريكسون تبدو ذات صلة بالاحتياجات التى ذكرها ماسلو ، وعلى ذلك فبوسع المضامين الثقافية للأطفال أن تحل أو تساعد فى حل تلك الأزمات النمائية كما أن بوسعها أن تشبع الحاجات النفسية للأطفال .

نظرية جان بياجيه المعرفية :

اعتمد بياجيه فى نظريته عن نمو الأطفال على ملاحظة النمو المعرفى وأهتم بالتفكير المتمثل فى تكوين المفاهيم . ويفضل قدرتنا كراشدين على خلق نوع من النظام على العالم المادى والاجتماعى المحيط بنا ، والذى هو فى حقيقته شديد التنوع ، ويحتوى على تنبيهات كثيرة جدا : أصوات وألوان وأضواء ومواد وأشكال ، ويفضل ما نكتسبه من قدرة على التنظيم لهذا العالم من خلال الأفكار والمفاهيم ، نستطيع أن نتحرك بكفاءة فى البيئة المحيطة بنا ، ونسعى لتحقيق أهدافنا ، ونصرف مع كثير من الاشخاص ، ونواجه كثيرا من المشكلات ، ونعالج كثيرا من الأشياء المحيطة بنا بأكبر قدر من الدقة والثقة .

وتمثل أهم قدر من كفاءة تصرفاتنا هذه في قدرتنا على تكوين نظام من المفاهيم نستخدمها كمرشحات على أساس من الخبرة التي تصف الأحداث التي نمر بها ونزنها وتقييمها ، مما يشكل استجاباتنا للتنبيهات المختلفة الصادرة من الأشياء والأشخاص حولنا ، أى أن المفاهيم التي نكونها عن العالم المحيط بنا تستخدم كوسيلة تساعدنا على حسن التوافق مع العالم .

فالمفاهيم هي التي تمكن من وجود علاقات جيدة ومتوافقة بين الأفراد ويبتتهم ؛ لأنها عبارة عن أدوات عقلية تستخدم في تنظيم الفرد لعالمه وحل المشكلات التي تواجهه ؛ لأن الفرد عندما يستخدم المفهوم يفكر مستخدماً الرموز والفئات ، وعندما يحول التنوع الشديد في التنبيهات المحيطة به إلى فئات فإنه يقلل من الغموض وعدم الدقة ، ويرتبط بقدرة على التعامل مع المفاهيم والفئات التصورية ، قيامه بأنماط من السلوك التي تتمثل في أفعال حركية أو أفكار أو تخيلات .

إن رصيده من هذه المفاهيم هو الذي يمكنه من حسن الاستجابة بعد أن يحدد فئة المنبهات التي يدركها من حوله ؛ أى أن هذه المفاهيم هي التي تقوم بالدور الأكبر في توافق الإنسان مع التنبيهات شديدة التعقيد في العالم المادى والاجتماعى (12) .

ويتم اكتساب هذه المفاهيم وتحصيلها من خلال عمليات مختلفة ومعقدة يمر بها الأفراد قبل بلوغهم مرحلة الإتقان في تحصيل المفاهيم وحسن استخدامها .

فالطفل عليه أن يتعلم أن يميز بين الأشياء ويتعرف عليها ، وأن يتعلم أيضاً أن الأشياء تتنوع باستمرار ، وأنها تختلف كل منها عن الآخر . كما عليه أن يميز الجوانب المختلفة للشيء ولا يقتصر على مجرد التعرف الإجمالي عليه ، وأن الأشياء المختلفة لها صفات مختلفة (الكرسي له صفات أخرى غير اجلس عليه) ، كما أن عليه أن يدرك الصفات المشتركة بين الأشياء المختلفة (الكرسي والمكتب) ، وأن الأشياء المختلفة تنظم في فئات تسمى بأشياء متفق عليها .

وتيسر اللغة عمليات التصنيف هذه ، وتوجهها ؛ لأنها تزودنا بالأدوات التي نستطيع من خلالها تحديد ماهو مشترك بين الأشياء (9) .

وتعتمد العملية المعقدة لتعلم المفهوم على أساس عدة عمليات أبسط مثل :
تعلم التمييز بين التنبيهات وعملية الإدراك التي ترتقى مع ارتقاء الطفل ، وعملية
نقل الخبرات السابقة عند الاستجابة لتنبيهات جديدة والقدرة على القيام بأنواع من
التعميمات أو إدراك الخصائص المشتركة بين المنبهات المختلفة (18) .

ارتقاء التفكير عند الاطفال :

يقصد بالارتقاء التزايد المتتابع في مرتبة القدرات أو ارتفاع نصيبها من
الكفاءة مع الاستمرار في العمر . ويرى عدد كبير من أساتذة علم النفس
الارتقائي أن الارتقاء يتبع في مساره النمط العام من التتابع والترتيب الزمني في
الظهور ، وجميعهم يسلم بأن الطفل قبل أن يصل إلى المرحلة (ب) عليه أن يمر
أولا بالمرحلة (أ) .

وعلى الرغم من فائدة مفهوم المراحل في تصور الخصائص الأساسية لكل مرحلة
عمرية إلا أن عدد كبيراً من الباحثين يؤكدون على أنه على الرغم من أن المراحل
يلى بعضها بعضاً إلا أنه من الصعب تحديد عمر زمني لبداية كل مرحلة أو لظهور
الوظائف المعرفية لدى الأطفال جميعاً في المجتمع الواحد ، فضلاً عن صعوبة تحديد
ذلك بالنسبة للمجتمعات المختلفة (4) .

كذلك يؤكد عدد من الباحثين على الخبرات كعامل هام في تحقيق الارتقاء ،
وأن ما نلاحظه من اختلاف في مستوى القدرات من مرحلة إلى أخرى لا يمثل
تغيرات كيفية تحدث بطريقة فجائية وإنما تغيرات تحدث بالتدريج (8) .

المراحل الارتقائية للتفكير عند بياجيه :

قسم بياجيه مراحل ارتقاء الفكر عند الاطفال إلى أربعة مراحل اساسية هي :

١- المرحلة الأولى : الارتقاء الحسي الحركي من الميلاد وحتى نهاية السنة
الثانية :

ويرى بياجيه كما يرى غيره من علماء النمر أن هذه المرحلة هي مرحلة شديدة
الأهمية في نمو الطفل وارتقائه ، يتحول الطفل في أثنائها من كائن حي يستجيب
بأرجاع منعكسة ، وبطريقة لا تتسم بالتمايز للبيئة المحيطة به إلى كائن يسلك
بطريقة فيها قدر من التنظيم النسبي والاتساق في الاستجابة للبيئة .

وتبدأ العمليات المعرفية للطفل باستخدام الأرجاع الموروثة التي هي جزء من موهبته الوراثية . وتترايد من خلال التنبيهات والاستجابات قدرة الطفل على التفاعل مع بيئته .

وقد قام بياجيه بدراسة هذه المرحلة بتفصيل شديد . إلا أن ما يهنا في هذا السياق هو التأكيد على أهمية هذه المرحلة في حياة الطفل العقلية في المستقبل . وأن الطفل الذي يعيش في بيئة ملائمة يكتسب في نهاية هذه المرحلة معرفة بذاته تمثل النموذج الأولي للمفاهيم أو المادة الأولية التي يصنع منها المفاهيم . فهو يستطيع في نهاية هذه المرحلة أن يميز بين ذاته وبين الموضوعات المحيطة به . ويحدد موضعه في المكان . وهذا في جزء منه ناتج عن اكتسابه القدرة على التعرف على ما هو دائم ومستمر من الأشياء .

ويحدث معظم الارتقاء العقلي في هذه المرحلة مرتبطا بزيادة قدرة الطفل على التأثر الحركي (التحرك لاحتضار شيء ووضع في فيه) . إلا أن الطفل حتى نهاية هذه المرحلة يكون تحت سيطرة البيئة أو هو عبارة عن كائن حي يتحكم فيه الإدراك ، لأن العالم بالنسبة للطفل قبل الثانية لا يمثل في وحدة متكاملة ، بل في سلسلة من الوحدات تتحرك الواحدة بعد الأخرى .

إلا أن بعض الباحثين قد أوضح أن الأطفال يستجيبون بطريقة انتقائية من مرحلة عمرية مبكرة (قبل ست شهور بقليل) للتنبيهات البصرية والصوتية ، أما متابعة الحركة والاستجابة لها فتبدأ في عمر أكثر تيكيرا من ذلك . المهم أن الخبرات الأولى المتمثلة في فرص التنبيه الملائمة من شأنها أن تساعد على زيادة معدل الارتقاء العقلي المعرفي لدى الكائن الإنساني الصغير (16) .

٢- المرحلة الثانية : التفكير التصوري أو تفكير ما قبل العمليات العقلية وتسمى أيضا تفكير ما قبل الأفعال التي تنتظم في أنظمة ثابتة :

وتستمر هذه المرحلة من الثانية بداية استخدام الطفل للغة وحتى السابعة . ويقسمها بياجيه إلى مرحلتين أو فترتين عمريتين : الأولى يطلق عليها مرحلة التفكير التصوري أو تفكير ما قبل العمليات العقلية وتمتد من حوالي الثانية إلى الرابعة والثانية يطلق عليها المرحلة الحسية وتمتد من الرابعة حتى السابعة .

فى الفترة الأولى وبعد أن كان الطفل يفكر ويستنتج بطريقة حركية (أى يحاول أن يجرب الأشياء ويشاهدها فى صورتها الملموسة) يقترب الطفل من نقطة يستطيع فيها أن يتعامل مع الرموز ، فيميز بين الرمز والشئ الفعلى المرموز إليه (الذال والمدلول) . كما تزداد بدايات التفكير الرمزى مع اللعب باللغة ؛ فإذا كان التفكير الحسى الحركى يعتمد على ربط الأشياء أحدها بالآخر من خلال تتابع الأفعال فى مراحل الإدراك التى تشبه السينما البطيئة التى تعرض صوراً ذات إطار ثابت واحدة بعد الأخرى دون تصور تزامن بين الأشياء أو تصور صورة شاملة لإطار كامل فإن مرحلة التفكير التصورى بفضل القدرة الرمزية يمكنها أن تتمثل الأحداث المتفرقة بحيث تبدو متزامنة وفى صورة داخلية مصغرة ، وهى تمكن بطريقة أكفأ ، من تذكر الماضى وتصور الحاضر وتوقع المستقبل فى فعل واحد مختصر ومنظم (10) .

وبالطبع فإن هذا النوع من التفكير التصورى فى سن ٢-٤ لا يتسم بالنضج . لأن الطفل يتسم فى أثناء هذه الفترة بالتمركز حول ذاته ، كما يستخدم ذاته كمعيار للحكم ، ويعجز عن أن يدرك وجهة نظر الآخرين وهو متمركز حول ذاته فيما يتصل بتصوراته ونشاطه الرمزى . وهو يدرك الأشياء حسب مظهرها ، ولا يستطيع أن يقوم بنوع من التفكير التأملى ، وبهمة المظهر لا الحقيقة ، كما أنه يستطيع أن يصنف الأشياء على أساس مبدأ أو صفة واحدة ويعجز عن تصنيفها على أساس أكثر من جانب .

فهو مثلاً لا يضع فى حسابه شيئاً له حقيقة الاتساع والارتفاع فى نفس الوقت لأنه يتصور الأشياء على أساس أبرز الصفات فى البيئة السطحية التى تجذب انتباهه . مثال ذلك تجربة بياجيه المعروفة والتى قدم فيها للطفل وعائنين رقيقين وطويلين أ ، ب ، فىهما مقداران متماثلان من السائل ، ووضع أمام الطفل محتوى الوعاء ، ب ، فى وعاء ثالث قصير وأوسع قطراً ، ج ، وعندما سأل الطفل أى من الوعائين أ ، ج ، يحتوى على كمية من السائل ؟ أجاب الطفل أن الوعاء أ ، هو الذى يحتوى على كمية من السائل أكبر . والسبب فى ذلك أن الطفل لا يستطيع أن ينظر إلى كل من الاتساع والارتفاع معاً ، كما أنه لا يستطيع أن يعلل ذهنياً ارتفاع السائل فى الوعاء لأن قطره ضيق ، وانخفاضه فى الاتاء لأن قطره أوسع (٣) .

وأهم صفة جعلت بباجيه يطلق على هذه المرحلة من العمر مرحلة ما قبل العمليات العقلية أن الطفل رغم أنه قد اكتسب المفهوم عن الشيء ، ولديه فكرة ما عن فئات الأشياء إلا أنه يعجز عن إلصاق صفات متعددة لشيء واحد . فهو يعرف فئة الرجال وفئة النساء ، ويصنفهم في فئة كبرى هي الناس ، ويعرف البطاطس والبرتقال ، ويصنفهما في فئة الطعام . لكنه لا يستطيع أن يصف شيئاً واحداً بصفتين مختلفتين ، كأن يقسم البرتقال إلى أخضر صغير وأصفر ناضج . ذلك لأن عملية تجميع الأشياء المختلفة وإطلاق اسم واحد عليها أو الاستجابة لها بنفس نوع السلوك إنما يرجع إلى أنها موجودة معاً ، أمامه وفي خبرته .

وفي هذه الفترة من الممكن أن ترتبط أحداث وأشياء مع بعضها البعض ، وقد يفترض الطفل أن أحدهما سبب في الآخر ليس على أساس موضوعي ، ولكن على أساس أنها متجاورة في الزمان أو المكان ؛ فالأطفال واقعيون بالمعنى الحرفي للكلمة ؛ لأن ما يرونه في الواقع يؤخذ ويقبل كما يبدو لهم .

ويتسم تفكير الأطفال في هذه المرحلة بأنه تحويلي بمعنى أن الطفل يميل إلى الربط بين الجزئي والجزئي بمعنى أنه إذا كان أ مثل ب في صفة ما فلا بد أن يكون أ مثل ب في صفات أخرى .

الفترة العمرية الثانية داخل هذه المرحلة يسميها بباجيه المرحلة الحدسية ، وهي تمتد من ٤-٦ سنوات :

في هذه المرحلة يحدث بعض التحول نحو مزيد من الأداء الرمزي ، فالطفل لا يزال متمركزاً في ذاته ، تسيطر عليه إدراكاته وأحكامه الذاتية . إلا أنه تظهر في هذه الفترة ثلاث عمليات أساسية هي : القدرة على التفكير بواسطة الفئات ، ورؤية العلاقات ، والتعامل مع مفهوم الرقم .

١- القدرة على التفكير بواسطة الفئات : يستطيع الطفل أن يصنف الأشياء على أساس التشابه الموضوعي بينها ؛ فهو يستطيع أن يصنف مجموعة من المربعات أو المثلثات على أساس الشكل أو على أساس اللون . إلا أنه مازال يصنفها على أساس صفة واحدة فقط من صفاتها .

٢- رؤية العلاقات : فهو تزداد قدرته على فهم معنى التشابه والتصنيف ؛ فهو يستطيع أن يدرك العلاقة بأن هذه السيدة هي أم هذا الطفل نتيجة لإدراك العلاقة بينهما ، وكذلك يستطيع مقارنة وترتيب ما يراه . وتفكير الطفل في هذه المرحلة حدسي ؛ لأنه لا يحتاج إلى النطق لفظيا أو الإشارة إلى وعيه بتصنيفه .

٣- التعامل مع مفهوم الرقم : يبدأ الطفل في استخدام الأرقام وترتيب الأشياء حسب مقدارها . ونظرا لأنه يستطيع أن يفض النظر عن صفات الأشياء ويرى أن العلاقة يمكن أن توجد على أساس رقمي ، رغم أن الأشياء تختلف في بنائها ؛ فهو يستطيع أن يقوم بعد الأشياء المختلفة. وهذا يمكنه من أن يحصل على المجموع وهذا نوع من التجريد .

٣- المرحلة الثالثة : مرحلة العمليات العيانية وهي تمتد من السابعة وحتى الحادية عشرة من العمر :

في هذه المرحلة تبدأ عمليات الاستنتاج فتصبح منطقية . ومعنى العملية هنا: هو استجابات الطفل المتمثلة أو الأفعال العقلية ، التي تبدو في تخيل المفهوم عن الشيء أو التفكير فيه من أجل التوصل إلى استنتاج . والمفهوم أو التصنيف عند بياجيه ليس مجرد إعطاء مجموعة تبيهاات عنوان معين بل هو تجميع تخيلي للأشياء التي تدخل في فئة .

ويصف بياجيه أمثلة العمليات المنطقية التي يمارسها الطفل في الحساب البسيط مثل : القابلية للاتكاس أو القلب ، والتصنيف أو ترتيب الأشياء ترتيبا هرميا بالتدرج إلى فئات ، والتسلسل أي ترتيب البنود مع تزايد القيم .

وأحدى النتائج الهامة لاكتساب الطفل لهذه المفاهيم ازدياد قدرته على التعامل مع مفهوم الرقم .

إذ أن مفهوم الرقم يمكنه من عمليات القلب أو الاتكاس ، ويعنى أن كل فعل أو عملية لها ما يلغيهها مثال : $8 \times 6 = 48$ و $48 \div 6 = 8$.

كما أن منطق الفئة يتضمن جمع البنود المختلفة فى تصنيف واحد .

أما التسلسل المبني على فهم العلاقات غير المتوازية وتنمية هذا الفهم فهو يعنى ترتيب البنود بنظام ، أى أن الطفل عليه أن يستطيع أن يتعامل مع الأشياء على أنها متشابهة حتى مع اختلافها أو تنوعها ، وأن يعد هذا فى البداية ، وليس بعده .

ويساعد الطفل على ترتيب فئات الأشياء قدرته على التحقق من أن بعض خصائص الأشياء لا تتغير رغم وجود تغيرات ظاهرية .

فإذا قسمنا رغيفا إلى أربعة أجزاء ورغيف آخر مساو له إلى نصفين ، فكل منهما يساوى الآخر بغض النظر عن الأجزاء التى انقسم إليها كل منهما . وهذه القدرة على إدراك بقاء الشيء بعد اختبارا جيدا لتحديد ما إذا كان الطفل قد اكتسب مفاهيم العد والكتلة والوزن والحجم والمساحة أم لم يكتسبها .

مثال آخر لقدرة الطفل فى هذه السن على التسلسل عملية التعدى التى يمكن تصورها فى المثال التالى : إذا كان أ أثقل وزنا من ب وب أثقل وزنا من ج إذن أ أثقل وزنا من ج . وتظهر القدرة على إدراك البقاء والتعدى من عمر الخامسة أو السادسة أحيانا ، وذلك حسب ظروف التعلم ونوعية المضمون فى عملية التعلم .

ويبدأ الأطفال فى سن السابعة أو الثامنة فى تصنيف التنبهات على أساس جوانب إدراكية أو عيانية مثل : وجود تشابه فى التكوين (وجود أرجل ، وجود أجنحة) أو التشابه فى الاستخدام (الكتابة ، البناء) ويظل مفهوم الفئة مرتبط بشئ عياني محسوس ، مثل ارتباط استخدام كلمة حيوان بكل ماله أربعة أرجل وكلمة طير كل ماله جناحان ، وقلم بكل ما يستخدم فى الكتابة وهكذا . ويستمر بالتدرج فى التوسع فى عدد الفئات التى يصنف تحتها الأشياء ، خاصة بين سن التاسعة والعاشر .

وبوجه عام فإن الطفل فى هذه المرحلة ٧-١١ سنة ينشأ لديه تنظيم تصورى يبدأ فى الاتسام بالتماسك والاستقرار واتخاذ الطابع المنطقى ، والقدرة على التفكير من خلال مفهوم الفئات ، كما تزداد موضوعيته وتحرره من سيطرة الإدراك المباشر

للبيئة . ويصبح قادرا على استخدام إطاره التصوري لتنظيم العالم المتنوع من حوله . ونستطيع أن نصف ذلك بأنه خطوات واسعة نحو تفكير الراشد .

٤- المرحلة الرابعة : مرحلة العمليات الصورية من ١١-١٥ سنة :

اعتبر بياجيه هذه المرحلة هي نهاية المراحل التي يحدث فيها تغير كيمي في تفكير الفرد واعتبر أن ما يزداد على ما يكتسبه الطفل فيها ، بزيادة العمر ، هو ازدياد في الخبرات المعرفية وليس في طريقة التفكير . ففي هذه المرحلة فيما يرى بياجيه يستطيع الطفل أن يحقق آخر خطوات التفكير التجريدي وتكوين المفهوم عن الشيء كما يستطيع أن يسترشد بصيغ صورية لمختلف الأدلة المنطقية .

ويستطيع في البداية إغفال المضمون ويتعامل مع الرموز الرياضية وهو كفتى أو مراهق يستطيع أن يقوم باستدلالات وأن ينتقد أو يكون الفروض ، كما يستطيع أن يستخدم الإجراء المنطقي الذي يسمى الإجراء الفرضي الاستدلالي نظرا لأنه يستطيع أن يبتكر الفروض العلمية ويشخص نتائجها المنطقية

وفي هذه الفترة العلمية تصبح لدى المراهق مهارات عقلية مختلفة حيث يحدث له نمو في القدرات الرياضية تتمثل في قدرته على النقد والاستنتاج المنطقي وأنواع التفكير الاستدلالي والاستقرائي . وفي هذه السن يستطيع الشاب في رأي بياجيه أن يخطط لبحوث علمية ، لأنه يستطيع التوليف والتركيب بين عدة متغيرات بترتيب منظم على حين كان من قبل لا يستطيع أن يتناول أكثر من متغير واحد (16) .

النمو الأخلاقي عند كوهلبيرج :

اهتم كوهلبيرج بمراحل النمو الأخلاقي ، أو مراحل اكتساب القيم الأخلاقية كما اهتم بتطبيقات وبرامج تنمية السلوك الأخلاقي خاصة في مرحلة الطفولة . وقد اعتمد في ذلك على دراسات بياجيه في النمو المعرفي ونمو الأحكام الخلقية (١) ، (٢) . فقد وضع كوهلبيرج للاتجاهات التطورية للنمو الخلقى عند بياجيه نظاما منهجيا كما اهتم بالتطبيقات العملية أو التربوية ؛ ولذلك فقد اقترن اسم كوهلبيرج بالحديث عن النمو الخلقى ، كما اقترن اسم بياجيه بالحديث عن النمو المعرفي أو العقلي .

تصور كوهلبيرج ست مراحل للنمو الخلقي تندرج بدورها تحت ثلاث مستويات رئيسية :

١- المستوى الأول : هو المستوى ما قبل التقليدي (من الميلاد حتى عام ونصف) وتسمى ما قبل القيم والطفل في هذه المرحلة يتميز كما سبق أن ذكرنا في شرحنا عن مراحل النمو المعرفي عند بياجيه بأن سلوكه في معظمه عبارة عن أرجاع أو انعكاسات شبه فطرية ، كما أن استجاباته مرتبطة بقدرته على الحس والحركة ، ولا يمكننا أن نتصور في هذه المرحلة ما يمكن أن نسميه (سلوكا من أجل) وهو ما يعنيه مفهوم السلوك الأخلاقي أو القيمي .

٢- المستوى الثاني : المستوى التقليدي (من سنة ونصف إلى ثلاثة عشر سنة) وقد قسمها كوهلبيرج إلى مرحلتين فرعيتين . مرحلة الاحتكام لمبدأ اللذة أو الثواب والعقاب والرغبة في أن يقال عنه أنه ولد كويس أو عنها إنها بنت كويسة . والمرحلة التبادلية .

في بداية هذا العمر يحتكم الطفل في سلوكه لمبدأ اللذة الساذجة ، يسلك في هذه المرحلة من العمر بناء على النتائج الخارجية المحسوسة لأفعاله المباشرة ، ويهتم الطفل بالتوقعات الخارجية لأفعاله التي تتعلق بذاته : فهو إن كان يستجيب للقواعد عن الصواب والخطأ ، فإنه يفسرها في ضوء نتائجها المادية مثل الثواب والعقاب وما يعود عليه شخصيا . فهو يسلك تجنبيا للعقاب ، ولأنه يريد المحافظة على العلاقات الاجتماعية الطيبة .

وعندما يتقدم في السن (المرحلة لثانية) حوالى السادسة يتجه الطفل إلى السلوك الأخلاقي : لأن ذلك هو ما تريده السلطة التي يريد الاحتفاظ بها ويسمى كوهلبيرج التبادلية .

٣- المستوى الثالث : المستوى ما بعد التقليدي (من ١٣ إلى ٢٠ سنة) : وهي مرحلة اتباع القواعد الأخلاقية (الرابعة) .

يبدل الفرد في هذه المرحلة جهدا واضحا لتحديد المبادئ الأخلاقية التي تطبق بصرف النظر عن سلطة الجماعة أو الأشخاص الذين يتمسكون بهذه المبادئ ، ويصرف النظر عن انتمائاته لهذه الجماعات .

ويتضمن هذا المستوى مرحلة التعاقد الاجتماعى والمفاظ على الحقوق الفردية . ومرحلة التمسك بمبدأ أخلاقى عام ، وفيها يتحدد السلوك الأخلاقى بناء على ما يلم به الضمير بما يتفق مع المبادئ الأخلاقية التى اختارها الشخص .

ويفترض كوهلبيرج أن النمو الأخلاقى يكتمل فى سن الخامسة والعشرين ؛ الآن هذا لا يعنى عدم وجود حالات من الفشل الأخلاقى لدى الراشدين الكبار حيث يتوقف النمو الخلقى عند مرحلة سابقة أو حتى عند مستوى أدنى من المستوى الثالث (13) .

وبإمكان الاهتمام بالمواد الثقافية الموجهة للأطفال أن تسهم فى تنمية السلوك الخلقى عند الأطفال ؛ نظرا لأن السلوك الخلقى يكتسب وينمو من خلال النماذج الفنية والأدبية الدرامية وفى سياق وجدانى يجعل الطفل يجد نفسه أو نماذج من سلوكه وسلوك غيره فى هذه الأعمال (انظر الفصل الثالث) .

نظرية التعلم الاجتماعى لبندورا :

حاولت نظريات التعلم خاصة نظرية سكينر أن تفسر الطريقة التى يتشكل بها السلوك فى إطار النمو ؛ بناء على مبدأ الاشتراط الجرائى الذى يعنى أن الفرد يتعلم السلوك الذى يتدعم طبقا لنظام محدد للتدعيم شرحه سكينر ، وملخصه أن ترتيب التدعيم بحيث يعقب الاستجابة الأقرب فالأقرب من الاستجابة المطلوبة ، ويعنى آخر تدعيم الاستجابة كلما قررت خطوة واحدة نحو الاستجابة المطلوبة ، يؤدى إلى تعلم السلوك (17) . غير أن نظريات التعلم لاتزال تواجه مشكلة فى بيان كيفية تشكيل السلوك وهى مشكلة كيف نكتسب الاستجابات الجديدة أصلا ، فكما يقول بندورا وولترز : « اتنا نشك فى أن الاستجابات التى تصدر عن الأفراد تكتسب جميعا عن طريق التدعيم التقارى المتتابع فقط ؛ فهناك سلوك لاتوجد له محددات واضحة سوى تلك المؤشرات التى تصدر عن أفراد المجتمع الآخرين عندما يظهرون ذلك السلوك هم أنفسهم » (0 ، 18) .

ويقول محمد عماد الدين اسماعيل : « يبدو أن أنواعا معينة من السلوك تتعلم عن طريق الملاحظة ، وهى العملية التى نطلق عليها أحيانا القدرة أو

النمذجة أو الترحد أو النقل أو لعب الأدوار . فإذا كان على الأطفال أن يتعلموا لغة مجتمعهم فلامناص من وجود نموذج لغوي أى أشخاص يتكلمون أمامهم » (7) . وهناك شواهد تدل على أن الفرد يتعلم عن طريق الملاحظة ، وبدون أن يحدث السلوك أو يدعم . ويقول والتر ميشيل : «أن ما نعرفه وما نسلكه يتوقف على مائزاه وما نسمعه ، وليس ما نحصل عليه فقط » (18) .

وقد حاولت نظرية التعلم الاجتماعي لبندورا والتعلم الاجتماعي المعرفي لوالتر ميشيل أن يفسرا النمو على أساس التعلم بالقدرة فى مواقف التفاعل الاجتماعي والتأثير المتبادل .

ويبدو أن لعب الأدوار عن طريق التقليد (كأن يؤدب الطفل أخاه الرضيع بنفس العبارات التى تستعملها الأم) يسمح للطفل أن يكتسب مجموعة من السلوك المتداخل ، لادخل للتدريب أو التدعيم فيه ؛ فما يفعله الطفل فى المثال السابق ليس لأنه أمر أن يفعله ، بل لأنه شاهد أمه تفعله .

والتجربة الشهيرة التى أجراها بندورا على الأطفال تؤكد ذلك . فقد عرض بندورا على مجموعة من الأطفال شريطا سينمائيا يعرض لأربعة نماذج للسلوك العدوانى يقوم بها شخص كبير ، وقسم الأطفال إلى ثلاث مجموعات . المجموعة الاولى شاهدت هذا الشخص يعاقب بقوة ، والمجموعة الثانية شاهدت الشخص يكافئ بسخاء ، والمجموعة الثالثة شاهدت نفس السلوك العدوانى من نفس الشخص لا يكافئ ولا يعاقب . وقد لاحظ بندورا أن السلوك الذى يديه الطفل فيما بعد يختلف باختلاف النسخة من الفيلم الذى رآها (معاقبة المعتدى أو مكافأته أم لا هذا ولاذاك) (9) .

ويقرر عماد الدين اسماعيل أن النماذج السلوكية فى المجتمع الحديث معظمها رمزى ، وتعرض إما عن طريق التعليمات الشفوية أو التحريرية أو عن طريق الصور أو الاثنين معا . ويعتبر التلفزيون والسينما والمسرح بالطبع مصدرا للصور الرمزية السلوكية ينبه حاسة السمع والبصر معا ؛ ولذلك فتأثيرهما فى عملية تقليد السلوك أكبر من تأثير الكتب والمجلات أو المذيع .

وهكذا فإن الطفل يتعرض فى مراحل نموه لنماذج سلوكية مباشرة (من الأم - الأب- الاخوة - والاخوات) أو رمزية (من التلفزيون أو القصص) . وفى هذا النوع من التعلم يلاحظ الشخص النموذج ، ويصوغ مشاهدته ويختزنه ، وينتظر الوقت المناسب لى ينتج هذا السلوك . وهكذا فإن السلوك يكتسب عن طريق التعرض للنموذج وليس جزئيا عن طريق التدعيم .

المراجع

- ١- جان بياجيه ، ترجمة محمد خيرى حري ، ١٩٥٦ : الحكم الخلقى عند الأطفال ، القاهرة : مكتبة مصر .
- ٢- جان بياجيه ترجمة سيد غنيم ، ١٩٧٨ : سيكولوجية الذكاء ، القاهرة : دار المعرفة .
- ٣- سيد غنيم ، ١٩٧٤ : النمو العقلى عند الطفل ، حويلات كلية الاداب ، جامعة عين شمس ، ع١٤ .
- ٤ - عبد الحليم محمود السيد وآخرون ، ١٩٧٩ : آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال بمصر ، القاهرة : المركز القومى للبحوث والثقافة الجماهيرية .
- ٥- فؤاد ابو حطب ، ١٩٧١ : الخدس من الوجهة السيكلوجية ، القاهرة : الفكر المعاصر ، ع٧٩ .
- ٧- ليندا دافيدوف ، ترجمة سيد الطواب ومحمود عمر ، ١٩٨٣ : المدخل إلى علم النفس ، المكتبة الاكاديمية .
- ٧- محمد عماد الدين اسماعيل ، وأحمد غالى ، ١٩٨١ : فى علم النفس النمائى : إطار نظرى لدراسة النمو ، الكويت : دار القلم .
- 8 - AUSABEL , D.,P.,1957: Theory and Problemes of child, Development , NEWYORK: Goune & Straton.

- 9 - BANDURA, A., & WALTERS, R., H., 1963: Social Rearing and Personality Development, NEW YORK: Holt Rinehart and Winston
- 10 - BROWN, R., W., 1958: Words and Things , Glencoe, iii, Free press.
- 11 - FLAVVELL, J., H., 1963: Developmental Psychology of Jean Piaget , Princeton, M., J., Van Nastrand.
- 12 - KOHLBERG, L., 1963: The Development of Children's Orientations Toward A Moral Order, Vita Human, part 1, 11-33.
- 13 - MASLOW, 1970: Motivation and personality, (2nd. ed.) New York: Harper and Row.
- 14 - Michel, w., 1971: Introduction to personality: New York: Holt Rinehart and Winston.
- 15 - Siegel, L.E., 1964: The attainment of concepts , in Hoffman and Hoffman, Review of child development research, vol. 1.
- 16 - Skinner, B.F., 1953: Science and Human behavior : New York: Macmillan. pp. 91.
- 17 - Stevenson, H., 1963: Child Psychology: The sixty year book of national society of study of education, Chicago press.
- 18 - Wallon, J., 1978: Children and Book, (7th ed.), New York : Scott and company.

الفصل الثالث

دور القصة في النمو الأخلاقي للطفل

تتميز القصة بجذب الانتباه والتشويق وإثارة الخيال ويمكنها أن تكون عنصراً فعالاً في النمو العقلي والوجداني للطفل ، حيث يمتاز الطفل - بحكم خصائصه - بطلاقة الخيال والقابلية للتشكيل والاستعداد للاندماج وتقبل الأمور ، وتقبل الأدوار ، والتفاعل مع المنبهات والمثيرات التي تقدم إليه .

أثبتت إحدى الدراسات التي أجريت للتعرف على مصادر المثل العليا للأطفال في ثلاث مدن أمريكية على عينة من ٦٠٠ طفل سن ٦ - ٢٠ أن نسبة كبيرة من الأطفال كانت مصادر المثل العليا لديهم أشخاص تاريخية وزعماء حيث كانت النتائج كالآتي (انظر : س . ل . بريس ، ١٩٥٤ ، ٣٩٢) :

العدد	مصادر المثل العليا
٢١٥	أشخاص من البيئة المحيطة
٣٢٥	أشخاص تاريخية وزعماء
١٦	أشخاص من الروايات
١٣	أشخاص من القصص الديني (*)
٣١	متنوعة
٦٠٠	المجموع

ولقد تبين لنا في بحث قمنا فيه بتحليل مضمون ٦٤ قصة في ٥٠ كتاباً من كتب الأطفال تمثل لفترة منذ كامل كيلاني وحتى ١٩٨١ أن مضمون كتب الأطفال لا يوفى باحتياجات المراحل العمرية ، حيث واجهتنا منذ البداية مشكلة عدم

(*) قدمت المألوفة فكرة إجراء هذا البحث ١٩٧٦ باعتبارها مسؤولة عن إدارة البحوث بمركز ثقافة الطفل .

التمكن من تصنيف عينة الكتب الخاصة بمرحلة العمر التي تقع بين ٦ - ٨ سنوات واقتصار كتب مرحلة العمر من ١٢ - ١٤ على كتب الألفاظ والشياطين الـ ١٣ طبقاً لما جاء في نشرات الإيداع بدار الكتب في الفترة من ١٩٧٥ - ١٩٨١ . وهذا النوع من الكتب رغم فائدته في تنمية التفكير العلمي لدى الطفل ، باتباعه أسلوب حل المشكلة وافترض الفروض واختبار كل منها للوصول إلى الحل السليم ، إلا أنها غير كافية لتغطية احتياجات الأطفال في هذه السن التي يحتاجون فيها إلى مزيد من الخبرات التي تسهم في بلورة القيم في تلك المرحلة العمرية التي يسميها علماء النفس مرحلة البحث عن الذات .

وكانت القيم التي تدور حولها عينة القصص التي أخضعت للتحليل هي الانتماء للأسرة وللآخرين ، واحترام القوانين ، والتحلّي بالفضائل الخلقية والدينية ، وقد لاحظنا في معظم هذه القصص أن تقديم القيم كان يحظى باهتمام أقل ، من حيث التركيز على قيمة أو أكثر ، ومن حيث الأسلوب الذي تقدم به مما يساعد على تأكيدها لدى الطفل القارئ (٣) .

إن موضوع القيم الأخلاقية وإن كان من الموضوعات التي لم تحظ باهتمام كبير من جانب الباحثين السيكولوجيين إلا أنه يمثل في وقتنا الحاضر أهمية بالغة في المجتمعات المتقدمة والمجتمعات النامية على حد سواء . وقد ظهرت في مجال نمو القيم الأخلاقية بعض النظريات التي تقدم تصوراً لهذا النمو ، كما ظهرت بعض التطبيقات التربوية لهذه النظريات ، أتصور أن كاتب قصص الأطفال يمكن أن يفيد منها ؛ فما أخرجنا في عالمنا العربي لأن نسال أنفسنا كمثقفين للطفل : لمن نتحدث ؟ ماذا نود أن نقول ؟ وكيف نقوله ؟ .

النظريات السيكولوجية :

تفترض التنشئة الاجتماعية أن الكبار يؤثرون في أخلاقيات من يربونهم على أساس أن الإنسان يميل إلى تقليد النماذج المتاحة . ويرى أصحاب نظرية التحليل النفسي أمثال فرويد ، أن نمو الأخلاقيات يرتبط بتقوية الضمير أو « الأنا الأعلى » باعتبار العنصر الأساسي في هذا الجانب من النمو ، أما أصحاب النظرية السلوكية أمثال سكنر في أمريكا وإيزنك في إنجلترا ، فيرون أن الأخلاقيات هي

عادات طيبة فى التعامل مع الآخرين وأن تكون هذه العادات يقوم أساساً على نتائج السلوك السابق الذى يصاحبه تعزيز (مكافأة أو عقاباً) .

ويؤكد أصحاب النظرية المعرفية التطورية ، على المعرفة فى تكوين المواقف والسلوك الأخلاقى . ويعتبر ظهور كتاب جان بياجيه « الحكم الخلقى عند الطفل » فى الثلاثينيات من هذا القرن ، بداية الاهتمام بدراسة هذا الجانب من النمو حيث كان له أثره فى إيقاظ مناقشات عديدة ودراسات متخصصة ، حمل لواءها لورانس كولهبرج وبك هافجهرست وغيرهما . وكان أهم ما يميز هذه الدراسات تركيزها على دراسة سيكولوجية إصدار الحكم الأخلاقى ، وإعطاء المبررات التى أدت إلى إصدار مثل هذا الحكم ، دون التركيز على الالتزام بتنفيذه ؛ ومن ثم اندرجت تحت عنوان التحكم الأخلاقى . وتكمن أهمية هذه الدراسات فى تحديد خصائص الحكم الأخلاقى على سلوك ما فى مراحل النمو المعرفى ؛ مما يشير إلى أهميتها فى تحديد مراحل النمو الأخلاقى للطفل ، ويمكننا هذا التحديد بطبيعة الحال ، من اختيار أساليب التعامل مع الطفل فى هذا المجال .

نظرية جان بياجيه فى نمو الحكم الأخلاقى :

تنشئ نظرية بياجيه فى نمو الحكم الأخلاقى من نظريته فى النمو العقلى والمعرفى التى كان لها أثرها الضخم فى مسار البحوث السيكلوجية وفى الممارسات التربوية على حد سواء . ولقد اهتم فى كتابه « الحكم الخلقى عند الطفل » (صدر سنة ١٩٣٢) بموضوعين رئيسيين .

أسلوب التفكير الخلقى :

اهتم فن بياجيه باستكشاف أفكار الأطفال عن العدالة والعقاب وحول مفاهيم مثل الكذب وغيره ، وانتهى من ذلك كله إلى التمييز بين نوعين رئيسيين من الأخلاقيات تقوم أساساً على الاتزان القائم على العدل وليس الاحساس البديهي بالواجب و قدسية الخير فى ذاته بل الارتكاز على الأخذ والعطاء .

النوع الأول : الأخلاقية خارجية المنشأ Herteronomous Morality

ويميز هذا النوع من الأخلاقية تفكير الطفل حتى حوالى سن السابعة أو الثامنة ويتميز هذا النوع بالاحترام (من جانب واحد) للراشدين والقواعد

الأخلاقية التي يضعونها . فالقاعدة الأخلاقية هنا تسلطية تفرض على الطفل بواسطة عالم الراشدين ، وهو يطيعها ويحترمها . والقانون الخلقى ليس عقلانياً Non-Rational فى طبيعته ، ومن ثم فإن القواعد لها قيمة دائمة وموضوعية بصرف النظر عن الأفراد الذين يتبعونها . فالأخلاقية الخارجية تعنى الخضوع لتوجيه الآخرين أو القواعد التي يضعونها . وهذا معناه بعبارة أخرى أن القواعد تنشأ أصلاً من خارج الفرد وتفرض عليه من بيئته .

النوع الثانى : الأخلاقية داخلية المنشأ أو الذاتية المنشأ

Autonomous Morality

ويطلق عليها أيضاً أخلاقيات التعاون Morality of Co-operation . وهذا النوع من الأخلاقية يتميز بالديمقراطية والمساواة بين الناس وهى تنبئ على التعاون والاحترام المتبادلين . إنها عقلانية تنشأ من تفاعل الطفل ورفاقه ، فيها يتحرر الفرد من قيود الراشدين وتنمو لديه فكرة العدالة والمساواة ، وهى تعنى أن المعايير الأخلاقية تتبع من داخل الفرد ، وعن اقتناع ذاتى ، دون فرض خارجى من أى مصدر كان . ويبدأ هذا النوع من الأخلاقيات فى الظهور ابتداءً من سن الحادية عشر أو الثانية عشرة ، وفيما بين الثامنة والحادية عشرة يحدث نوع من الانتقال من النوع الأول إلى النوع الثانى بناءً على النضج المعرفى . وما يحدث من تبادل التعاون والشعور بالمسئولية إزاء الأطفال الآخرين ، والتحرر من الاحترام (أحادى الجانب للراشدين) (١ ، ٢) .

هذا وقد تلا ظهور نظرية بياجيه فى النمو الخلقى دراسات عديدة اتخذت هذه النظرية إطاراً للبحث والتأكد من صدق ما جاءت به . وتوصل كوهلبيرج إلى تصنيف آخر أشار فيه إلى مراحل النمو الأخلاقى لم ترد عند بياجيه إلا أن أبحاثه كانت امتداداً وتنقيحاً لنظرية بياجيه إلى جانب تفرداه بالاهتمام بالتطبيقات التربوية للنظرية .

وقد انتهى كوهلبيرج إلى تصور ست مراحل للنمو الخلقى تتدرج تحت ثلاث مستويات رئيسية :

١ - المستوى الأول : المستوى ما قبل التقليدي Pre-conventional level

ويتضمن مرحلتين تتميزان بأن الطفل فيهما يهتم بالنتائج الخارجية المحسوسة التي تتعلق بذاته ، فهو يستجيب للقواعد عن الصواب والخطأ ، ولكن يفسرها في ضوء نتائجها المادية مثل الثواب والعقاب وما يعود عليه شخصياً ويسمى كوهلبرج هاتين المرحلتين مرحلة الطاعة وتجنب العقاب ومرحلة الاحتكام لمبدأ اللذة الساذجة .

٢ - المستوى الثاني : المستوى التقليدي Conventional Level

وفي هذا المستوى يهتم الطفل باتباع التوقعات الاجتماعية الخارجية ويعتبر المحافظة على هذه التوقعات ومسايرتها قيمة في ذاتها ، ويتضمن هذا المستوى مرحلة المحافظة على العلاقات الطيبة بالآخرين والمرحلة الثانية مرحلة الاحتفاظ بالسلطة .

٣ - المستوى الثالث : ما بعد التقليدي post-conventional level

وفي هذا المستوى يبذل الفرد جهداً واضحاً لتحديد المبادئ الأخلاقية التي تطبق بصرف النظر عن سلطة الجماعة أو الأشخاص الذين يتمسكون بهذه المبادئ ، وبصرف النظر عن انتمائه لهذه الجماعات . ويتضمن هذا المستوى مرحلة التقاعد الاجتماعي والحفاظ على الحقوق الفردية ، ومرحلة التمسك بمبدأ أخلاقي عام ، وفيها يتحدد الصواب والخطأ وفقاً لما يمليه الضمير بما يتفق مع المبادئ الأخلاقية التي اختارها الشخص .

ويفترض كوهلبرج أن اكتمال النضج الأخلاقي يتم في سن الخامسة والعشرين ، إلا أن هذا لا يعني عدم وجود كثير من حالات الفشل الأخلاقي حيث يتوقف النمو عند مرحلة سابقة ، أو حتى عند مستوى أدنى من المرحلة الثالثة .

وانتقل كوهلبرج من مجال التنظير إلى مجال التطبيق ، حيث اهتم بدور التربية الأخلاقية في رفع مستوى الأخلاقيات ، وأقام وتلامذته عدداً من الدراسات التجريبية أشارت نتائجها إلى إمكانية تنمية الحكم الأخلاقي في مراحل النمو

المختلفة باتباع استراتيجيات خاصة تعتمد على المناقشات ، والتعليم التعاوني ولقاءات المناقشة وإعطاء القدوة (١٠) .

التربية الأخلاقية وتطبيقاتها فى مجال قصص الأطفال :

قدم كوهلبرج بناء على نظريته فى النمو الأخلاقى بعض الاستراتيجيات المقترحة لتنمية الحكم الأخلاقى للأطفال بناء على عدد من المبادئ المستنبطة من نظريته التى أشرنا سابقاً إلى أنها كانت امتداداً لنظرية بياجيه فى نمو الحكم الأخلاقى ، من أهم المبادئ ما يلى :

- إن مراحل النمو الأخلاقى تتشابه لدى كافة الأشخاص بغض النظر عن الطبقة الاجتماعية أو الثقافية .

- لا يمكن تخطى مرحلة من مراحل النمو الأخلاقى على أساس أن اللاحقة تبنى على السابقة .

- الانتقال من مرحلة إلى أخرى يتم بالتدريج حيث إن المرحلة الجديدة تحتاج إلى العديد من الخبرات .

- إن الخبرات التى تعطى الفرصة لما يسميه كوهلبرج بلعب الأدوار أو وضع الفرد نفسه فى مواقف الآخرين وتمثل آرائهم تدفع النمو عبر المراحل ، فهناك فرق واضح بين الأطفال الذين تتاح لهم فرصة التعامل المستمر مع الأقران وبين أولئك المحرومين مثل هذه الفرصة ؛ بين الأطفال الذين يمارس معهم والدهم أسلوب الاستقراء فى التربية ، وبين الأطفال الذين يتعرضون للأوامر من منطلق السلطة الوالدية .

- إن النمو الأخلاقى يرتبط بالجانب المعرفى والجانب الوجدانى والجانب السلوكى ، ويتمثل النمو الأخلاقى فى إصدار الأحكام الخلقية ووضعها موضع التنفيذ وتنمية الإحساس بالرضا أو الإحساس بالذنب .

وينطلق كوهلبرج فيما اقترحه من استراتيجيات لدفع النمو الأخلاقى من اقتناعه بأهمية التفاعل الجماعى وخلق المناخ الأخلاقى الذى يؤدى به إلى تنمية الجانب المعرفى والجانب الوجدانى والجانب السلوكى للحكم الأخلاقى ؛

ولذلك نجد يحدد ثلاث استراتيجيات للنمو الخلقى هي :

- تشجيع المناقشات الأخلاقية (لتنمية الجانب المعرفي للقيمة الأخلاقية) .
- إعطاء القدوة (لتنمية الجانب الانفعالي المرتبط بالميل نحو هذا السلوك وعدم الميل نحو سلوك آخر) .
- تشجيع التعليم التعاوني (الذى يتيح الممارسات الفعلية للسلوك المرتبط بالقيمة) .

ويرى كوهلبرج ورفاقه (١٣ ، ١٩) أن الأطفال لا يكتسبون مستويات جديدة فى النمو الأخلاقى عن طريق التلقين ، أو تصحيح السلوك ، أو عن طريق المواقف الطبيعية ، بل إن التناقض بين ما يدرسه الأفراد من مبادئ وبين ما يجدونه فى الواقع يثير نوعاً من التوتر وعدم الثقة . ويرى كوهلبرج وتيريل أن على المربين أن يساعدوا الأطفال على اكتشاف طرق جديدة للتفكير فى حل المشكلات الأخلاقية الواقعية وتقييم هذه الطرق المكتشفة ورؤية الأخطاء الكامنة فى طريقة التفكير السابقة ، وذلك من خلال المناقشة التى تعتمد على عرض وجهات النظر المختلفة والمتعارضة أحياناً .

ومن ناحية أخرى نجد سيمون سيدنى (١٨) يضع برنامجاً لتوضيح القيم ، يهدف إلى مساعدة الأطفال على اكتساب عمليات فكرية ، يستطيعون عن طريقها تقييم مواقفهم ، وتوضيح ما يؤمنون به من قيم . وهو فى هذا يهتم بتنمية الجانب المعرفي للقيم الأخلاقية : حيث يرى ضرورة تشجيع الطفل على أن يعمل فكره ، ويستنبط المبادئ الأخلاقية عن طريق الاندماج والاحتكاك المباشر والتفاعل النشط ، إلى جانب استخدام العقل وهو فى هذا يتفق مع كوهلبرج ويواجه فى أن الأخلاقيات لا تكتسب بالتلقين المباشر ، بل أن الطفل ينبغي أن يقوم بدور إيجابى فى هذه العملية .

ولعلنا نستطيع أن نستنبط ما يمكن أن يفيد به كاتب قصص الأطفال . إن أول ما يجب أن يهتم به كاتب قصة هو الطفل الذى يخاطبه ويوجه إليه رسالته ، فمعرفة المرحلة العمرية التى يخاطبها الأديب تساعد على اختيار الموضوع والشخصيات ، وقدر المعلومات التى يود تضمينها والسياق الاجتماعى الذى تجري

فيه الأحداث والمواقف السلوكية التي يود التأكيد عليها ، وتلك التي يجعلها هامشية . كل ذلك يتم في إطار ما هو محدد من مطالب في المرحلة التي يخاطبها والاحتياجات العامة للأطفال في هذه المرحلة ، والاحتياجات الخاصة التي تخدم غرضاً ما في القصة بشكل أو بآخر .

فالقصة ينبغي أن تضيف للطفل مكونات جديدة للسلوك الأخلاقي تضاف إلى المكونات الموجودة أصلاً ، وهذا يتطلب عدم تجاوز مرحلة العمر بأكثر من مرحلة واحدة ، بمعنى أن الطفل في مرحلة النمو الأخلاقي التي تتميز بالطاعة وتجنب العقاب نستطيع أن نقدم له نماذج سلوكية تتضمن أن الفعل الأخلاقي يؤدي إلى إشباع ذاتي ، أو فائدة شخصية ، بينما لو تحدثنا إليه بمستوى أعلى من ذلك كأن نقول له بأن عليه أن يفعل ذلك ؛ لأن هذا ما ينبغي أن يكون ، وأن عليه المحافظة على القواعد التي وضعها المجتمع بالتعامل مع الآخرين ، فإن الرسالة هنا لن تصل، ولن تؤدي وظيفتها التي نرجوها لها .

ومن المبادئ الهامة التي استخلصها كوهلبرج مبدأ تكامل الأساس السيكولوجي للنمو الخلقى الذي يتمثل في الجانب المعرفي والجانب الوجداني والجانب السلوكي ، ويتفق هذا المبدأ مع ما توصل إليه علماء النمو النفسي خاصة تكامل الوظائف النفسية ، وأن تنمية أي جانب من جوانب السلوك يقتضي تنمية الجوانب الأخرى المرتبطة به . فلا يكفي أن يقدم كاتب قصة الأطفال أفعالا من السلوك المرغوب وأخرى من السلوك الغير المرغوب ، ويدعمهما سلباً أو إيجاباً بل الأمر يتطلب تقديم بعض المعارف حول هذا السلوك واستثارته في جو وجداني يؤدي إلى تبني هذا النمط من السلوك ورفض النمط الآخر .

أما عن نوع المعارف التي يمكن تقديمها والصورة التي تقدم بها ، وترتبط بالمرحلة العمرية التي تحدد درجة النمو المعرفي (الذكاء) للطفل . فالنمو المعرفي (الذكاء) شرط أساسي للنمو الأخلاقي لكنه ليس أساساً كدياً ؛ إذ ينبغي تقديم المثيرات المعرفية المناسبة للمرحلة التالية لمرحلة النمو المعرفي ؛ لكي يحدث تغيير في اتجاه النمو الأخلاقي .

إن هدف التربية الأخلاقية هو تحقيق الاتزان القائم على العدل ، وليس

الاحساس البيدي بالواجب و قدسية الخير في ذاته ، بل ينبغي الارتكاز على الأخذ والعطاء . ولذلك فإن تضمن قصة الأطفال قدراً من الجدال الأخلاقي على لسان أبطال القصة يؤدي إلى الاقتناع المتعلق للجانب الذي يود الكاتب أن يؤكد عليه ؛ إذ لا يكفى عرض النموذج السلوكي المرغوب ، بل يهتم بعرض لماذا هو مرغوب ؟ وهذا ما أكدته (Simon) من أن تعلم الطفل دوره الاجتماعي وقدرته على القيام بهذا الدور يرتبط بقدرته على الاستدلال الأخلاقي التي تدعمها المناقشات الأخلاقية ، كما ذكر (المرجع السابق) الذي أعد برنامجاً لتوضيح القيم لتلاميذ المدارس الابتدائية والثانوية . إن هدف البرنامج ليس توصيل غط معين من القيم ، بل غط معين من التفكير اللازم لتكوين هذه القيم ، إلى جانب فائدته في مقاومة القيم الداخلية الخاطئة . ويرى أن المدرس الكفء قادر على توجيه المناقشات بطريقة ملائمة بحيث يكون دوره التدعيم وليس الإحلال .

من ناحية أخرى ، فإن فكرة الأخذ والعطاء تتضمن فكرة الإحساس ووضع الفرد نفسه في موضع الآخرين .

والقصة التي تجرى أحداثها في مواقف مأخوذة من الحياة الطبيعية (اليومية) للطفل يكون تأثيرها أكبر من القصة التي تلجأ إلى خلفية اصطناعية تجرى عليها الأحداث ، وبهذه المناسبة أذكر تساؤلاً ذكرته ابنتي بناء على مشاهدتها للعديد من المسلسلات التلفزيونية حيث قالت : « لماذا لا نرى في المسلسلات مشاهد تدخل فيها الأم للمنزل لتقول : هكذا أفسدتم نظام البيت ، لماذا هذا هنا ، وهذا هناك ، ولماذا لم تضعوا هذا في مكانه ، وكيف تستخدمون هذا الشيء بهذه الطريقة ! » .

أما عن لعب الأدوار أو وضع الشخص نفسه في مواضع الآخرين وقتل آرائهم ، فإنها تؤدي إلى فهم التفاعل بين الذات والآخر من وجهة نظر الآخر ، ونحو هذه القدرة يتضمن تزايداً في دقة إدراك الفرد لما سوف يفعله الآخر في موقف معين ، وكيف أن أفعاله هو ستؤثر في اتجاهات الغير نحوه . ومن الممكن تحقيقاً لذلك أن تقوم شخصيات القصة بدور إيجابي لفهم سلوك الآخر ، ولا تأخذه على علاته ؛ لأن ذلك يسهم فيما يسمى بالتعقل الأخلاقي الذي هو حجر الزاوية في نظرية النمو الأخلاقي المعرفي .

من بين الأسس التي يبنى عليها السلوك الأخلاقي ، التأثير الاجتماعي وأن عملية الاكتساب الأولى تتم عن طريق الملاحظة والتقليد فالأطفال يفعلون ما يرون غيرهم يفعلونه على ألا يؤدي إلى عقاب ويرى (٧) أن الأطفال يقلدون الأشخاص الحقيقيين (مثل شخصية الوالدين والأقران) أو نماذج غير حقيقية (مثل شخصيات القصص أو الشخصيات التي تنشأ في اللعب التخيلي) وقد أورد (Berjin) عدة عوامل مأخوذة من أبحاث Bandura عن التقليد نذكر بعضها :

- إن النماذج التي تتميز بالدفع والإشباع العاطفي يتم تقليدها أكثر من تقيضها .

- إن الأطفال يميلون أكثر إلى تقليد النماذج التي من سلطتها الضبط وتوزيع المكافآت .

- إن احتمالات حدوث التقليد تزداد إذا ما زادت نسبة التماثل والتشابه بين النموذج والشخص المتعلم .

- إن مجموعة الأقران أو الوسط الاجتماعي له تأثير بالغ في إتمام عملية التقليد .

- إن استخدام التوجيه اللغوي أو الرمزي أو كليهما يساعدان على تسهيل عملية التقليد .

هذا وأجريت العديد من البحوث التي أوضحت أن التأثير الاجتماعي يلعب دوراً هاماً في إكساب القيم الأخلاقية وتعديلها (٢٠ ، ١٤) .

ويوضح لنا هذا الدور الهام للتقليد في عملية اكتساب السلوك الأخلاقي ، أهمية دور القدوة في التنمية الأخلاقية التي تهدف إلى خلق مناخ عام يساعد على تعميم الخبرة المكتسبة من مصادر شتى . وطالما أن العدل والإحساس به هو الهدف الأسمى للتربية الأخلاقية فإن خلق جو من العدل يحيط بالنبل يعد أمراً أساسياً ؛ فليس من المعقول أننا نستطيع أن نخلق جواً من العدل في مناخ يسيطر عليه الظلم أو الإحساس به . وهذا ما ينبغي أن يفعله الراشد في البيئة الطبيعية المحيطة بالطفل ، إلا أنه بالنسبة لكاتب قصة الأطفال فإنه يستطيع أن يستفيد من

هذه النتائج بأن يحرص على أن يكون النموذج الذى يقدمه لتجسيد قيمة معينة يتميز بالدفء والإشباع العاطفى ، وأن يكون من عمر مقارب لعمر الطفل الذى يخاطبه الكاتب ، وأن يكون له دور رئيسى فى القصة ، وأن تتسق أقواله مع أفعاله . باختصار أن يكون له وجود حقيقى فى القصة وهذا ما لا نجده مثلاً فى سلسلة الشياطين الـ ١٣ ، حيث إن الشخصية الرئيسية فى القصة هى شخصية قائد الجماعة ، وهو غير معروف لأفراد الجماعة رغم دوره فى توجيه الأوامر التى على أساسها يتصرفون .

وبعد فإن ما قدم من اقتراحات يفيد بها كاتب قصص الأطفال لا تعنى التدخل فى إبداعية الكاتب وحرية فى تناول والتعبير بتلقائية : لأن مثل هذا التدخل إلى جانب أنه يفقد القصة أهم مميزاتها ، ألا وهى قدرتها على الجذب والتشويق ، فإنه يفقدها أيضاً القدرة على إحداث التنمية المطلوبة للسلوك الأخلاقى .

المراجع

- ١ - جان بياجيه ، ١٩٥٦ : الحكم الخلقى عند الأطفال ، ترجمة محمد خيرى حرى ، القاهرة : مكتبة مصر .
- ٢ - جان بياجيه ، ١٩٧٨ : سيكولوجية الذكاء ، ترجمة سيد غنيم ، القاهرة : دار المعرفة .
- ٣ - رمزية الغريب ، عفاف عويس ، ١٩٨٢ : دور القصة فى إشباع احتياجات الطفولة : دراسة مقارنة بين محتوى قصص كامل كيلانى وبعض القصص المعاصرة ، القاهرة : مهرجان كامل كيلانى ، المركز القومى لثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .
- ٤ - عفاف عويس ، ١٩٨٠ : تنمية القدرات الإبداعية للأطفال من خلال النشاط الدرامى الخلاق ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، القاهرة : كلية البنات جامعة عين شمس .
- ٥ - عفاف عويس ، ١٩٨٤ : تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة ،

رسالة دكتوراه ، غير منشورة ، القاهرة : كلية البنات جامعة عين
شمس .

٦ - محمد سلامة آدم ، عفاف عويس ، شاكراً عبد الحميد ، ١٩٨٤ : آراء الممار
واستجابات الأطفال عن العدد التجريبي من مجلة ياسين وياسمين
(دراسة ميدانية) القاهرة : المركز القومي للثقافة الطفل ، وزارة
الثقافة .

7 - Bandura, A. and MacDonald F.J. 1963: the influence of Social
reinforcement and the behavior of models in shaping
children's Judgements. Journal of Abnormal and Social
Psychology, 67, 271 - 281.

8 - Blanche, P.G., 1978: Moral Reasoning and Social-Political
Attitudes in Northern Irish Adolescent Males, Doct.
Diss. Univ. of Pensy Ivania.

9 - Eifer man D.B., 1979: Moral Judgement and Dogmatism in
Adult College Students Doct. Dissertation Fodham
Univ. new York.

10 - Kohlberg, L., 1963: The Development of Children's orienta-
tions toward a moral order. Part 1. Vita Humana 6, PP.
11 - 33.

11 - Kohlberg L., 1967: Moal and Feligious education and the Pub-
lic school: a development vise, Ir T. Sizer (Ed), Religion
and Public Education, Boston: Houghto-Mifflin.

12 - Kohlberg, L. and Karmer, R. 1969: Continuities and discontin-
uities in children and adult moral development, Human
development 12, 93 - 120.

- 13 - Kohlberg, L. and Turiel, E. 1971: Moral development and moral education, In G., Lesser (Ed) Psychology and education Practice, Chicago, Scott Foresmen.
- 14 - Lefury, W.G., and Wolodhin, G.W. 1969: Immediate and long term effects of experimentally induced social influence in the modification of adolescence moral judgement. J. of Abnormal and Social Psychology, 12, 104- 110.
- 15 - Piaget, J. 1932: The moral Judgement of the child, London: Kaganpaul.
- 16 - Selman, R.L. 1971: The Relation of the Roletaking in the development of moral judgement in children, Child Development; 42, 79 - 91.
- 17 - Sherman, B.U., 1974: Creative - Thinking and Religious training in Relation to Moral Judgement, New York: (Doctorat diss., New York Univ.) Disseration Abstracts, 34, 7595 A.
- 18 - Simon, S., et al, 1972: Values Clarification: A hand Book of Practical strategies for teachers and students, New York: Hart Publishing.
- 19 - Turiel, E. 1973: Conflict and transition in Adolescent moral development unpublished manus-Harvard Univ. Cambridge, Mass.
- 20 - White, O. M., 1967: The elicition and Altrustic behavior in children, Research dren, Research Bulletin No. 67 - 37, Princeton education of ervice.

الفصل الرابع

خيال الطفل المصري

دراسة في تحليل مضمون ٣٦٥ قصة من خيال الأطفال سن ٤-٨

مقدمة :

تعتبر هذه الدراسة امتدادا للاهتمام العلمى بالنشاط التلقائى الإبداعى للأطفال ، الذى بدأته الباحثة فى مرحلة الإعداد لرسالة الماجستير . ولقد تبين لها فى دراستين تجريبيتين : إحداهما عن تنمية القدرات الإبداعية للأطفال من خلال النشاط الدرامى الخلاق ، والثانية عن تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل المصلحة الجماعة (١٦ ، ١٧) ، إن أطفالنا فى حاجة إلى الخبرات التى تجعلهم يعبرون عن أخيلتهم وخبراتهم فى تلقائية مبدعة . وفى دراسة ثالثة عن استجابات الأطفال سن ٤-٧ موضوعات مجلة خاصة بهم تبين أن استجابات الأطفال للرسم والتلوين فى الصفحة التى خصصت لذلك فى المجلة كانت استجابات ضعيفة ، وما بلغت النظر فى ذلك أن نسبة من لم يستجيب لذلك من الأطفال فى السن الأكبر ٦-٧ كانت ٦٦٪ بينما كانت النسبة فى السن الأصغر ٤-٥ ، ٤٤٪ فقط (١٨ : ٣١٨-٣٢٠) .

وقد كانت هذه النتائج وغيرها مثيرة لعدد من التساؤلات حول الأسباب المؤدية إلى تنشيط الخيال والإبداع أو تعويقهما خاصة فى سن ٤-٨ سنوات الذى يسميه بعض علماء التمر سن الخيال .

والدراسة الحالية تحاول أن تبحث عن العلاقة بين بعض الظروف النفسية والبيئية وبين الخيال القصصى المنطوق للأطفال المصريين سن ٤-٨ سنوات .

الخيال القصصى للأطفال :

يعرف الخيال بأنه القدرة العقلية النشطة على تكوين الصور أو التصورات الجديدة ، بواسطة عمليات الدمج والتركيب بين مكونات الذاكرة الخاصة بالخبرات الماضية ، وبين الصور التى يتم تشكيلها وتكوينها خلال ذلك ، فى تركيبات جديدة (١١ : ٦٣٤)

والتخيل وظيفة نفسية للطفل تبدأ مع بداية وظيفة الكلام ، ويبلغ الخيال ذروته عند سن السابعة أو الثامنة ، ويتحول هذا الخيال بالتدريج إلى نوع من الخيال الإبداعي الذي يتميز بإتسمات جديدة وطريقة ملائمة للواقع ومتوافقة معه في نفس الوقت (١٤: ١٢٢) .

وقد كان مفهوم الإبداع في الغالب يستخدم باعتباره مرادفاً لمفهوم الخيال ، ويشير ريبو إلى أن الخيال يبدأ نشاطه وينمو في وقت أكثر تيكيراً من العقل الذي يبدأ متأخراً وينمو بطريقة أبداً من نحو الخيال (١٢: ٢٤٤) .

ويقرر بياجيه أن اللعب التصوري أو التوهي الذي يستخدم فيه الطفل خياله في التعرف على الواقع والتماثل معه يمثل مرحلة من مراحل ارتقاء الفكر . ويقرر أنه في مرحلة العمر التي تقع بين ٤-٧ سنوات والتي أسماها مرحلة ما قبل العمليات تشهد اللغة واللعب الخيالي ارتقاء سريعاً يبلغ ذروته في السابعة أو الثامنة (٢٧: ٣٠٢ ، ٧: ١٣٦) .

وتشير بعض الدراسات إلى أن الخيال ينمو في مرحلة الطفولة المبكرة بزيادة مطردة ، ويهبط في حوالى العاشرة وهو سن الزمرة GANG-AGE حيث ينساق الطفل في هذا العمر لمعايير الجماعة (الأقران) . وتقول ويلت Wilt أن هذه المرحلة تضع نهاية للإبداع عند معظم الأطفال ، وإن عدداً قليلاً منهم فقط هو الذي يستطيع أن ينسحب أو يتعد عن ضغط الجماعة ؛ ومن ثم يستطيع العودة إلى الإبداع بعد المرور من هذه المرحلة (١١: السابق ٢٢٢) .

ويقاس النشاط الخيالي -الإبداعي - للأطفال بعدة وسائل : منها القصص الخيالية والامتداد بحدود اللغة والاستخدامات الجديدة للقصص وكتابات الأطفال ورسومهم (المرجع السابق : ٢٢٤) .

وهكذا يمكننا أن نعرف الخيال القصصى المنطوق بأنه نوع من الخيال المرتبط بالنمو النفسى للأطفال في مرحلة العمر التي تقع ما بين ٤-٨ سنوات ، وهو يرتبط بالنمو اللغوى والنمو المعرفى ونحو ألعاب الأطفال في هذه السن . و من الممكن قياسه عن طريق التعبير القصصى اللغوى .

والمقصود بالخيال القصصى فى هذه الدراسة هو القدرة على الربط بين بعض الرموز التى تعبر عن شخصيات وأشياء واقعية ، فى صورة مقدمة للطفل ، ربطا يجعلها تعبر عن أحداث متصلة ذات معنى ؛ وليس المطلوب هو توافر المقومات الأساسية للحدوث من بداية وعقدة ونهاية . ويعتبر عدد الجمل المفيدة وعددها استخدام الرموز غير الأساسية والكلمات الوصفية (الجمالية) مؤشرا على مقدرة الطفل الخيالية القصصية كما تمحدد فى هذه الدراسة .

مشكلة البحث والدراسات السابقة :

تمحدث جيزل ومعاونيه ١٩٤٣ عن نوعين من الأطفال . الطفل الخيالى والطفل غير الخيالى وقال إن الطفل الخيالى إذا طلب منه احضار شئ غير موجود ، فإنه يشعر بالرضا عندما يتخيل أنه يتناول هذا الشئ بيده ويحضره فعلا . أما الطفل غير الخيالى أو الواقعى فإنه يشعر بالضيق الشديد عندما يطلب منه المشاركة فى هذا النوع من اللعب . ويضيف بأنه يبدو أن الأسباب فى ذلك ليست واضحة فربما ترجع هذه الأسباب إلى الطابع المميز للشخصية - المزاج - وربما ترجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية ، أو إلى ارتفاع مهارات اللغة ، بناء على العمر أو الجنس ، أو الفروق فى الطبقة الاجتماعية ، أو ما نبدله من جهد فى إتاحة فرص اللعب وتوفير أدواته الضرورية والمناسبة للطفل . كما أظهرت بعض الدراسات أن مشاركة الآباء للأطفال فى لعبهم يزيد من درجة استمتاعهم باللعب ؛ ومن ثم فى نشاط التخيل والابتكار .

وقد أمدنا تراث البحوث عن أنشطة اللعب و نمو الخيال والإبداع واللغة فى مرحلة العمر المعنية بها هذه الدراسة ، بعدد من النتائج التى تشير إلى الدور الذى تلعبه بعض العوامل المرتبطة بالعمر ، والجنس ، والمستوى الاقتصادى الاجتماعى الثقافى للأسرة فى نمو هذا الوظائف ، كما أشار إلى تأثير ثقافة المجتمع والثقافات الفرعية به على إطلاق أو تقييد خيال الطفل .

فيما يتعلق بالعمر أشارت بعض الدراسات عن الحصيلة اللغوية للأطفال سن ما قبل المدرسة إلى وجود فروق بين الأطفال ترجع إلى التقدم فى العمر (٢، ٣، ٨١) . بينما أشارت دراسة سناء حجازى عن نمو التفكير الابتكارى للأطفال من

سن ٣-٧ سنوات إلى عدم وجود فروق عمرية في القدرة على التخيل والإحساس بالمشكلات (٨) .

وفيما يتعلق بالفروق بين البنين والبنات أشارت بعض الدراسات إلى تفوق الاناث على الذكور في القدرة اللغوية (٢) ، بينما أشارت دراسات أخرى إلى عدم وجود فروق بينهما في ذلك (٢٠) . وبالنسبة إلى التفكير الابتكاري فقد وجدت دراسة سناء حجازي أنه لا توجد فروق بين الذكور والإناث في ذلك (٨) بينما وجدت سوزان يوسف أن تطبيق برنامج للعب التركيبي البنائي بالمكعبات قد أدى إلى زيادة قدرات الأطفال الذكور عن الإناث . وقد فسرت ذلك بميل الذكور إلى ألعاب الفك والتركيب وميل الإناث إلى الألعاب التي تحمل معنى الانطواء والحساسية (٦) .

وتبدو النتائج المتعلقة بالفروق بين الأطفال في العمر والجنس فيما يتعلق بالخيال واللغة في هذا العمر ، مشيرة إلى أن تأثيرهما على هذا النشاط لا يبدو واضحا أو محسوما .

أما عن تأثير المستويات الاقتصادية الاجتماعية الثقافية ، فقد ثبت في عدد من الدراسات أن المستويات التعليمية المرتفعة تؤثر بالزيادة على النمو اللغوي (١) والنمو الإبداعي إلا أنه حينما أخذ المستوى الاقتصادي وحده ، فإن ارتباطه بالقدرات الابتكارية كان ارتباطا سالباً ؛ في حين أنه عندما أخذ المستوى الاجتماعي الثقافي بعيداً عن المستوى الاقتصادي ، كان ارتباطهما بالقدرات الابتكارية ارتباطاً موجبا (٥) .

ومن المعروف أن نتائج قياس المستويات الاقتصادية الاجتماعية الثقافية يحيط بها عدد من المشاكل التي تتعلق بالتجاوب من جانب المفحوصين ووسائل القياس وأهداف كل باحث بالإضافة إلى صعوبة الفصل بين كل من هذه المتغيرات والتعامل مع كل متغير على حده في علاقته بالمتغيرات النفسية . لهذا فإنه يبدو أيضا أن النتائج الخاصة بهذا المتغير في علاقته بالخيال عند الأطفال لم تكن حاسمة بدرجة مقبولة ، وإن كانت تتجه إلى الإشارة إلى أن الناحية الاقتصادية بصفة خاصة لا تؤثر على النشاط الخيالي في هذا العمر .

أما عن الدراسات التي اهتمت بدراسة متغير التعليم في علاقته بالنمو اللغوي والخيالي للأطفال ، فقد وجدنا منها دراسة السيد دسوقي عبداللا عن العلاقة بين درجة تعليم الأم وبين النمو اللغوي ، وقد وجد أن هناك فروقا بين الأطفال بناء على درجة تعليم الأم لصالح التعليم الأعلى (٢) .

هذا عن الدراسات التي اهتمت بالعلاقة بين العمر والجنس ، ومستوى تعليم الوالدين كأحد المتغيرات الهامة في قياس المستوى الاقتصادي الاجتماعي الثقافي .

أما عن الدراسات التي اهتمت بالفروق الثقافية بين المجتمعات فيما يتعلق بتشجيع أو تعويق الخيال عند الأطفال ، فقد وجدنا في عدد كبير من الدراسات الأجنبية ، خاصة الدراسات غير الثقافية ، حديثا عن البيئة الثرية والتأثيرات الثقافية . فقد أشارت فيوليت فزاد في بحثها عن العوامل المؤثرة في نمو الوظائف النفسية للطفل إلى العديد من الدراسات التي أكدت أن نمو الوظائف النفسية للطفل من لغة وخيال ومعارف .. الخ يحتاج إلى الاستثارات البيئية (٢١) . كما أشارت بعض الدراسات إلى أهمية السياق الذي يمارس فيه الطفل نشاطه ، وما إذا كان سياقاً تعليمياً بالتلقين أم بالمحادثة أو سياقاً يشجع على اللعب الحر ، على النمو اللغوي والتخيلي (١١ ، ٩ ، ٣٢) .

كما أشارت الدراسات غير الثقافية إلى أن الفروق بين أنشطة الأطفال التخيلية في أثناء اللعب ترجع إلى اختلاف الثقافات التي ينتمون إليها ، بل لقد وجد اختلافاً بين أنشطة الأطفال داخل الثقافة الواحدة التي ترجع إلى ما يسمى بالثقافات الفرعية . وتشير ميللرالي إلى أن ملاحظته من اختلاف في أنشطة الطفل في البلدان المختلفة هو دليل قوي على الفروق الثقافية بينها (٧) .

وفي هذا الإطار وجدت بتلر BITLER فروقا في الخيال يرجع إلى أساليب التنشئة الاجتماعية في ستة بلدان قامت بالبحث فيها . كما وجد فرنون VERNON في دراسة أجراها على الأطفال الانجليز والهنود والاسكيمو أن الأطفال الهنود كانوا أقل من الأطفال الانجليز في الطلاقة التصورية ، وفسر ذلك بالطبيعة المحافظة والرافضة للثقافة الغربية في المجتمع الهندي . ووجد فرنون أيضا أن أطفال

الاسكيو يتشابهون مع الأطفال الانجليز في درجة الأصالة ، بينما كانت درجة الأصالة للأطفال الهنود أقل من ذلك . وقد فسر ذلك بالطبيعة الجغرافية للاسكيو التي تتطلب التكيف وإقامة العلاقات الاجتماعية (٢٢: ٦٩) .

وعن مشاركة الآباء للطفل في ألعابه ، فقد وجد جهرمانى GHAHRAMANI أن الأطفال الإيرانيين يفتقدون مشاركة آبائهم في ألعابهم (٢٥) ، ووجدت بتلر BITLER أن الآباء في الاسكيو ينغمسون في اللعب مع أطفالهم انغماسا شديدا ، ويبتكرون معا ألعابا ممتعة . ويؤكد الكونين ELCONINE على أهمية الدور الذي يلعبه الكبار عندما يشاركون الطفل في ألعابه وخيالاته (٢٤) . ويضيف مارشال MARSHAL إلى أن التعزيزات التي يلقيها الطفل من الوالدين تؤدي إلى تنمية خياله (٢٧) . وأخيرا فقد وجدت سملانسكي SMILANSKY أن برامج تنمية السلوك الإبداعي قد أدت إلى نمو هذا السلوك بدرجة ملحوظة لدى الأطفال من الطبقة الاجتماعية الدنيا (٢٩) ، كما وجدت ايفرمان EIFERMAN التي أجرت تجربتها على الأطفال من الطبقة الاجتماعية الدنيا سن ٦-٨ ، حيث قامت بتدريبهم على اللعب الرمزي أن الأطفال قد وصلوا إلى قمة النشاط في هذا النوع من اللعب ، على الرغم من أنهم لم يتدربوا من قبل على هذا النشاط ، بالقياس إلى الأطفال الآخرين (٢٣) .

وهكذا فلعله يصح لنا أن نفترض بناء على ما جاء في هذه الدراسات أن الخيال القصصى للأطفال في سن ٤-٨ لا يكاد يتأثر بالعمر أو الجنس أو مستوى تعليم الوالدين بقدر ما يتأثر بالظروف التي تتيج له الفرص للعب التلقائي الحر بمشاركة الوالدين . وليست هذه الظروف بالضرورة هي ظروف المجتمعات أو الأسر التي تتمتع بمستوى اقتصادى اجتماعى مرتفع ، بل هي ظروف تتعلق بمقدار الحريرات التي يمنحها مجتمع ما أو أسرة ما للأطفال أو المبدعين (٢٢ ، ٣٠) .

لهذا فإن مشكلة هذا البحث قد تحددت في محاولة الكشف عن العلاقة بين الخيال القصصى المنطوق للأطفال المصريين سن ٤-٨ سنوات وبين متغيرات : السن ، الجنس ، مستوى تعليم الوالدين ، والبيئة الإقليمية (المحافظة التي ينتمى إليها) من أجل التعرف على تأثير كل من هذه العوامل على الخيال القصصى للأطفال . تحدد للبحث في هذه المشكلة التساؤلات التالية :

أولاً: فى أى عمر يستطيع الطفل أن يحكى قصة بمساعدة بعض الصور
لشخصيات وأشياء من واقعه ؟

ثانياً : ماهى العلاقة بين عناصر الخيال القصصى كما تحدد فى هذه الدراسة
وبين :

١- العمر ؟

٢- الجنس .

٣- مستوى تعليم الأب والأم .

٤- البيئة الاقليمية .

وتوضح الفقرات التالية أوصاف العينة وإجراءات التطبيق وتحليل المضمون
بناء على عناصر الخيال القصصى كما تحدد فى هذه الدراسة .

إجراءات الدراسة :

العينة :

تكونت العينة فى هذا البحث من ٥٩١ طفل وطفلة من رياض الأطفال
والسنة الاولى والثانية من المرحلة الابتدائية فى سبعة محافظات مصرية هى :
القاهرة والاسكندرية والمنصورة والزقازيق والفيوم والمنيا والعريش . ولقد استجاب
لسؤال البحث منهم ٣٦٥ طفلاً وطفلة (١٩٣ ذكور ، ١٧٣) ، بنسبة ٦٤٪ من
العدد الكلى . وكان عدد من لم يستجب لسؤال البحث ٢٢٥ بنسبة ٣٤٪ كما تم
استبعاد عدد ١١ استجابة لم تتوافر فيها الشروط المطلوبة فى تعريف الخيال
القصصى . وفيما يلى بعض البيانات التفصيلية عن العينة التى استخدمت فى
التحليل :

توزيع العينة بناء على العمر :

العدد	النسبة %	
٣٦	١٠	٤ - أقل من ٥ سنة
٩٥	٢٦	٥ - أقل من ٦
٩٣	٢٥	٦ - أقل من ٧
١٤١	٣٩	٧ - ٨
٣٦٥		المجموع

ويلاحظ على هذا التوزيع أن أكبر نسبة من الأطفال الذين استجابوا لحكاية القصة كانت من السن الكبير ٧-٨ سنوات في حين كانت هذه النسبة في سن ٤-٥ ١٠٪ فقط .

توزيع العينة بناء على البيئة اللبمية :

العدد	النسبة %	
١٢٥	٣٤	القاهرة
٩٧	٣٦	الاسكندرية
٤٢	١١	الفيوم
٤٤	١٢	المنصورة والزقازيق
٣٩	١٠	المنيا
١٨	٤	العريش
٣٦٥	١٠٧	مجموع

ويلاحظ على هذا التوزيع أن معظم العينة التي استجابت لحكاية القصة كانت من القاهرة والاسكندرية ، وقد كانت نسبة من فعل ذلك من أطفال المنصورة والزقازيق ضعيفة ، وهذا جعلنا نعتبرهما عينة واحدة تمثل محافظات وسط الدلتا نظرا لقربهما الجغرافى ، إلى جانب التشابه الحضارى بينهما فى حين لم نستطع أن نفعل ذلك بالنسبة للفيوم والمنيا أو للمنيا والعريش . فقد كانت نسبة أطفال العريش ضعيفة بالقياس إلى المحافظات الاخرى مما جعلنا نفكر فى ضمها إلى عينة المنيا على اعتبار أنهما يمثلان مجتمعا متقاربا يمكن أن يمثل الصعيد والصحراء ، إلا أننا عدلنا عن ذلك لاختلاف الطبيعة الثقافية لكل من المجتمعين فى الواقع .

توزيع العينة بناء على درجة تعليم الوالدين :

درجة التعليم	الأب		الأم	
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
عال	٤٩	١٧٩	٣٤	١٢٦
متوسط	٢٣	٨٤	٢٦	٩٦
أقل من المتوسط	١٣	٤٩	١٠	٣٥
أمى	١٥	٥٣	٣٠	١٠٨
مجموع		٣٦٥		٣٦٥

يمثل الآباء المتعلمون تعليما عاليا (شهادة جامعية فما فوق) حوالى نصف العينة كما تمثل الأمهات من نفس نوع التعليم حوالى ثلث العينة . ويلاحظ أيضا أن نسبة الأمهات الأميات ٣٠٪ وهى نسبة أعلى من الآباء الأميين .

الادوات والتطبيق :

استخدمنا فى هذه الدراسة موضوعا جاء فى العدد التجريبي لمجلة ياسين وياسمين وهى مجلة للأطفال سن ٤-٧(*) .

ويقع هذا الموضوع فى صفتين متقابلتين فى المجلة بعنوان شجرة الحكايات وهو عبارة عن شجرة كبيرة لها أربعة أفرع على كل منها بعض الرسوم لشخصيات أو أشياء مما يقع فى محيط الطفل (انظر صورة مصفوفة لشجرة الحكايات فى نهاية هذا البحث) .

كانت المجلة تعطى للطفل ليقرأها مع والدته أو مشرفة الروضة أو المعلمة ، وتترك معه لمدة يوم أو أكثر حسب ظروف التطبيق ، وكانت الباحثة تلتقى بالطفل بعد ذلك ، وبعد مناقشة قصيرة عما أعجبه فى المجلة تفتح المجلة على موضوع شجرة الحكايات ، وتسأله عما اذا كان قد حكى القصة مع والديه أم لا ، ثم تطلب منه أن يختار الفرع الذى أعجبه ، ويحكى لها حكايته ، وتسجل الباحثة الحكاية كتابة كما نطق بها الطفل .

اجراءات تحليل المضمون :

بعد أن جمعنا القصص التى حكاها الأطفال قمنا بقراءة القصص جميعها بهدف الاهتمام إلى فئات التحليل التى يمكنها أن تكون مؤشرا لاستخدام الطفل للخيال والمعارف التى اكتسبها من خبرته . وقد استطعنا أن نحدد ثلاث فئات للتحليل الكمي لمضمون القصص وهى :

١- عدد الجمل المفيدة التى استطاع الطفل أن يضمنها حكايته، وتعتبر الجملة المكونة من فعل وفاعل على الأقل جملة مفيدة ، كما تعتبر الجملة التى تحتوى على أكثر من فعل وفاعل جملة واحدة .

(*) صدر العدد التجريبي من مجلة ياسين وياسمين عام ١٩٨٢ بإشراف وزارة الثقافة ، المركز القومى لثقافة الطفل وقد حرره هذا العدد نخبة من الفنانين المتخصصين فى الكتابة والرسوم للطفل، كما اشرف على الناحية التربوية لمواد المجلة الأستاذ الدكتور عبد العزيز القوصى ، والرحومة الأستاذة الدكتورة رمزية الغريب .

٢- عدد الرموز الثانوية التي التفت لها الطفل في الفرع الذي يحكى حكايته
وقد تم حصر الرموز غير الأساسية في كل فرع قبل البدء في إجراءات
التحليل .

٣- عدد الكلمات الوصفية أو البديعية التي أضافها الطفل من خياله
مثل : الجو كان جميلاً ، النجوم كانت في السماء.. وقد تم عدّ الكلمات
التي بهذا الشكل بغض النظر عن كونها وردت في جملة واحدة أو أكثر.
ففي الجملتين السابقتين مثلاً اعتبرنا الجو كلمة وصفية وجميل كلمة
أخرى . وهكذا كانت القصة الواحدة تقرأ ثلاث مرات مرة لعدّ الجمل ،
ومرة ثانية لعدّ المرات التي استخدم فيها الرموز غير الأساسية ، ومرة
ثالثة لعدّ الأسماء أو الصفات التي تدل على استخدام الخيال اللغوي
الجمالي أو الفني. وبعد أن تأكدنا من إمكانية التحليل الكمي للقصص،
بناءً على هذه الفئات قمنا بحصر الرموز الأساسية والرموز الثانوية في
كل فرع من فروع الشجرة ، وسجلناها كتابة ، حتى يمكن الرجوع إليها
عند البدء في إجراءات التحليل . وقد اعتبرنا الرموز الثانوية في كل
فرع كما يأتي :

الفرع الأول : الطربوش - البرنيطة - العصا - الحقيبة - دخان محرك
الطائرة - السحابة - العلم .

الفرع الثاني : سلك التليفون - الشارع على الشجرة

الفرع الثالث : النجوم - كوب - الشاي - الدخان المنبعث من البراد .

الفرع الرابع : حذاء الديك - حذاء الحمار وجوريه - فستان المعزة
وحذاؤها .

وبعد التأكد من ثبات شروط التحليل المعروفة لاستخدام منهج تحليل
المضمون، شرعنا في إجراءات التحليل بالطريقة التي أوضحناها .

النتائج :

أولاً : مدى استجابة الطفل لحكاية القصة :

استجاب ٦٤٪ من أفراد العينة الكلية لحكاية قصة من خيالهم ، ولم يستجب

لذلك ٣٦٪ منهم ويوضح الجدول التالي اعمار الأطفال الذين لم يستطيعوا حكاية قصة ونسبة ذلك لكل عمر :

جدول رقم (١١)

العمر	العينة	عدد من لم يستجيبوا	النسبة %
٥ - ٤	٧٨	٤٣	٥٥
٦ - ٥	١٤٨	٥٣	٣٥٫٨
٧ - ٦	١٤٨	٥٣	٣٥٫٨
٨ - ٧	٢١٧	٦٦	٣٠
المجموع	٥٩١	٢١٥	١٥٦٫٦

ويلاحظ أن أكثر من نصف الأطفال في السن الأصغر لم يستطيعوا أن يحكروا قصة ، وكلما تجهنا للسن الأكبر قلت النسبة ، وقد كانت الأسباب التي ذكرها بعض الأطفال الذين لم يستجيبوا لحكاية القصة هي : أنهم لا يعرفون كيف يقصون قصة وقال البعض الآخر : أن الرمز التي على أفرع الشجرة صعبة ، أو إن صور بعض الشخصيات لم تعجبهم كصورة الثعلب في الفرع الثاني وصورة القط في الفرع الثالث .

ثانيا : العلاقة بين المجال القصصي ومغفريات : العمر والجنس وتعليم الوالدين والبيئة اللغوية :

أفادت إجراءات تحليل التباين واختبارات لدلالة الفروق بعدم وجود فروق ذات دلالة بين مضمون قصص الأطفال (عدد الجمل ، استخدام الرموز غير الأساسية في الصورة ، الإضافات البديعية) بناء على متغير العمر والجنس

بينما توجد فروق بناء على مستوى تعليم الوالدين فيما يتعلق باستخدام الرموز غير الأساسية .

كما توجد فروق ذات دلالة عالية في عدد الجمل واستخدام الرموز غير الاساسية، واستخدام الألفاظ الوصفية أو البديعية ، بناء على المتغير الحضارى .

والجدول التالي يوضح نتيجة تحليل التباين بين جميع المتغيرات المستقلة والتابعة رقيمة ف ودالاتها .

جدول رقم (٢)

قيمة ف بين الفئات المحددة (للعمر ، الجنس ، مستوى تعليم الوالدين ، البيئة الإقليمية) وبين (عدد : الجمل ، الرمز الثانوية الكلمات الوصفية)

الجملة	الرمز الثانوية	الكلمات الوصفية
العمر	٩٩ ر	٢٠٩٢ ر
الجنس	٠٢ ر	-
تعليم الأب	١٣٦ ر	*٣٠٣ ر
تعليم الأم	٧٥ ر	*٣٢٧ ر
البيئة الإقليمية	*٢٤٤٧ ر	*٤٤٩ ر
		*١٦٠٨ ر

ملاحظات :

- العلامة * تشير إلى دلالة ف ٠٠٥ .

- يمكن لمن يهمه النظر في تفصيلات نتائج تحليل التباين أن يطلبها من الباحثة .

ويتضح من هذا الجدول أن المتغيرين الوحيدين اللذين أمكنهما أن يظهرأ فروقا جوهرية ودالة بين الأطفال في الخيال القصصى هما : متغير تعليم الوالدين ومتغير البيئة الإقليمية . فقد كانت قيمة ف للعلاقة بين متغير الجنس والخيال القصصى على درجة كبيرة من الانخفاض ، وهذا يشير إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في مضمون الخيال القصصى من عدد الجمل واستخدام الرموز غير الأساسية في الصورة والإضافات البدعية . وكذلك بالنسبة لمتغير العمر . أما متغير درجة تعليم الأب والأم ، فإن قيمة ف تعتبر دالة فيما يتعلق باستخدام الرموز غير الأساسية في الصورة ، بينما كانت قيمتها غير دالة بالنسبة إلى عدد الجمل والكلمات الوصفية . وبالنسبة إلى متغير البيئة الإقليمية يشير الجدول إلى

أن قيمة ف في كل من عدد الجمل واستخدام الرموز الثانوية والكلمات الوصفية كانت على درجة عالية من الدلالة ، وهذا يجعلنا نسلم بوجود فروق حقيقية بين أطفال المحافظات التي أجرى عليها البحث فيما يتعلق بالخيال القصصى .

وقد جعلتنا هذه النتائج تلجأ إلى إجراء اختبارات لدلالة الفروق لتحديد مصدر هذه الفروق فيما يتعلق بدرجة تعليم الوالدين ، والاختلاف الحضارى لبيئة الطفل .

١- دلالة الفروق بين المستويات التعليمية للأب واستخدام الطفل للرموز الثانوية في الصورة :

نجدد الإشارة إلى أننا قد اخترنا عرض نتائج اختبارات بين متغيرات التعليم والبيئة الإقليمية على هيئة مصفوفة ، نظراً لأن عرضها في صورة علاقات بين كل متغيرين داخل متغير التعليم والبيئة الإقليمية سوف ينتج عنه عدد كبير من الجداول والأرقام . وقد أوضحنا في الخانة الثانية تحت كل متغير في الصفوف المتوسطة والانحراف المعياري الخاص به .

جدول رقم (٣)

نتائج اختبارات بين كل متغيرين من متغيرات المستوى التعليمي للأب فيما يتعلق باستخدام الرموز الثانوية في الصورة

أبى	أقل من متوسط	قيمة ت متوسط	ع
٢٨٥*	٥	١٤٤	٦٦ ر - ع ١٤٤ م
١٤٦	٦٤	-	٨٨ ر - ع ١٣ م
١٨٧	-	-	٧٦ ر - ع ١٠ م
-	-	-	١٩ ر - ع ٣ م

ن : عدد أفراد العينة م : متوسط ع : انحراف معياري

العلامة * تشير إلى أن قيمة ت دالة عند مستوى ٠.٥ ر على الأكثر .

وتشير البيانات في هذا الجدول إلى وجود فروق دالة بين أطفال الآباء المتعلمين تعليماً عالياً والاميين في درجة استخدام الرموز الثانوية في الصورة لصالح الآباء الأميين .

٢- دلالة الفروق بين المستويات التعليمية للام واستخدام الطفل للرموز الثانوية في الصورة :

جدول رقم (٤)

نتائج اختبارات ت بين كل من معطرات المستوى التعليمي للام
فيما يتعلق باستخدام الرموز الثانوية في الصورة

أمي	قيمة ت متوسط أقل من متوسط	أمي
عال	١٩٥	٢٨٢*
م ٥٩ - ع ١٤	-	١٦٢
متوسط	١٢٣	٤
م ٧٦ - ع ١٠	-	-
أقل من متوسط	-	-
م ١٠٣ - ع ١٢	-	-
أمي	-	-
م ١٠١ - ع ١٩	-	-

ن : عدد أفراد العينة م : متوسط ع : انحراف معياري

العلامة * تشير إلى أن قيمة ت دالة عند مستوى ٠.٥ ر على الأكثر .

ويتضح من هذا الجدول أيضاً أن هناك فروقا دالة بين أطفال الأمهات المتعلّمات تعليماً عالياً وبين الأمهات المتعلّمات تعليماً أقل من المتوسط أو أميات لصالح التعليم الأقل .

٣- دلالة الفروق بين الأطفال فى عدد الجمل بناء على متغير البيئة الإقليمية :

جدول رقم (٥)

نتائج اختبارات بين كل متغيرين من متغيرات الريف الحضري
فيما يتعلق بعدد الجمل

قيمة ت					
القاهرة	الاسكندرية	الفيوم	المنصورة	المنيا	الغريش
م ٢٤٩ - ع ٢٣٩	* ٨٧٤	١٥	* ٥٦٥	٧٧	٩٦
م ٢٣٨ - ع ٢٦١		* ٦٤	١٢٧	* ٧٠٣	* ٣٤٩
م ٣٥٥ - ع ١٨			* ٤٩٣	٩٣	٨٨
م ٥٨ - ع ٢٣٨				* ٥٦٢	* ٢٥٧
م ١١٨ - ع ١٣٨					١٥١
م ٤٠٦ - ع ٢٥٣					-

ن : عدد أفراد العينة م : متوسط ع : انحراف معيارى

العلامة * تشير إلى أن قيمة ت دالة عند مستوى ٠.٥ وعلى الأكثر .

توضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لعدد الجمل التى استخدمها أطفال المحافظات فى سرد قصصهم ، وكذلك قيمة ت الجوهرية إلى أن هناك فروقا جوهرية بين محافظة الاسكندرية والمحافظات الأخرى لصالح محافظة الاسكندرية و بين المنصورة وباقى المحافظات لصالح محافظة المنصورة .

٤- دلالة الفروق بين الأطفال فى عددمرات استخدام الرموز غير الأساسية :

جدول رقم (٦)

نتائج اختبارات بين كل متغيرين من متغيرات الريف الحضري
فيما يتعلق باستخدام الرموز الثانوية

قيمة ت					
القاهرة	الاسكندرية	الفيوم	المنصورة	المنيا	العرش
م ٤٩ع- ٨٤ر	* ٤٨ر	٣٤٨ر	* ٢٦ر	١٠٢ر	٣٢ر
الاسكندرية					
م ١٣ع- ٣٤ر		١٦ر	٨٥ر	٨٧ر	٧٨ر
الفيوم					
م ٧ع- ٢١ر			٥٣ر	٤٨ر	٦٨ر
المنصورة					
م ٩٣ع- ٢٧ر				٩٥ر	١٧ر
المنيا					
م ٦٧ع- ٢٦ر					٣٤ر
العرش					
م ٥٦ع- ٧٨ر					-

ن : عدد أفراد العينة م : متوسط ع : انحراف معيارى

العلامة * تشير الى أن قيمة ت دالة عند مستوى ٠.٥ وعلى الأكثر

والنتائج فى هذا الجدول تشير إلى وجود فروق دالة جوهريا بين متوسط استخدام أطفال الاسكندرية للرموز الثانوية فى الصورة ومتوسط استخدام أطفال القاهرة لصالح أطفال الاسكندرية وبين القاهرة والمنصورة لصالح المنصورة . أما العلاقة بين المتوسطات فى باقى المحافظات فقد كانت غير دالة .

٥- دلالة الفروق بين الأطفال فى عددمرات استخدام الكلمات الوصفية بناء على متغير البيئة الإقليمية .

جدول رقم (٧)

نتائج اختبارات للعلاقة بين كل متغيرين من متغيرات البيئة الإقليمية فيما يتعلق باستخدام الكلمات الوصفية

قيمت					
القاهرة	الاسكندرية	الفيوم	المنصورة	المنيا	العريش
م ١٢٢-ع ١١٢	*٦٥٦	١٤٧	١٤٧	١٨	٨٦
م ١٧٣-ع ١٤٤	*٦١٢	*٣٤٧	*٤٨٨	*٣٩٦	
م ٣٦-ع ١٢		*٢٩	١٦٢	١٧	
م ٩١-ع ٧			١٦	١٨٦	
م ٥٩-ع ٦٨				٩٩	
م ٣٩-ع ٧٨				-	

ن : عدد أفراد العينة م : متوسط ع : انحراف معيارى

العلامة * تشير إلى أن قيمة ت دالة عند مستوى ٥. وعلى الأكثر

توضح النتائج فى هذا الجدول أن متوسط استخدام أطفال الاسكندرية للكلمات الوصفية أو اليدعية كان أعلى من نظرائهم فى جميع المحافظات بنسبة دالة . كما يشير الجدول إلى وجود فروق دالة بين الفيوم والمنصورة لصالح أطفال الفيوم .

مناقشة النتائج :

تشير النتائج التي حصلنا عليها بصفة عامة إلى ما يتفق مع ما افترضناه سابقا : بناء على متابعتنا للدراسات السابقة من أن الخيال القصصى للأطفال في سن 4-8 لا يكاد يتأثر بالعمر أو الجنس أو مستوى تعليم الوالدين بقدر ما يتأثر بالظروف التي تتيح له الفرص للعب التلقائي الحر بمشاركة الوالدين . وليست هذه الظروف بالضرورة هي ظروف المجتمعات أو الأسر التي تتمتع بمستوى اقتصادي اجتماعي مرتفع ، بل هي ظروف تتعلق بمقدار الحريات التي يمنحها مجتمع ما أو أسرة ما للأطفال أو المبدعين .

- أظهرت نتائج تحليل التباين لمتغيرات الخيال القصصى (عدد الجمل واستخدام الرموز غير الأساسية والكلمات الوصفية) ومتغيرات الفئات العمرية لم تظهر فروقا ذات دلالة بين الأعمار المختلفة للعينة . بمعنى أن التقدم في العمر لم يصاحبه تقدم في مهارات استخدام الخيال لدى الأطفال في هذا البحث . وتبدو هذه النتيجة متسقة مع عدد من البحوث عن فواحيال والتفكير الابتكارى . فالطفل يستخدم خياله في سن مبكرة في ألعابه الحركية واللفظية استخداما هائلا ، فهو طريقته لفهم الواقع والتواؤم معه كما ذكر بياجيه . وقد أشارت إحدى الدراسات المصرية التي اهتمت بقياس القدرة على التفكير الابتكارى للأطفال أن الطفل في سن الثالثة لديه القدرة على الخيال الابتكارى والحساسية للمشكلات بدرجة ملحوظة ، وأن التدريب على التفكير الابتكارى قد غنى القدرة على الاصاله والطلاقة لدى هؤلاء الأطفال (٨) . المسألة اذن ليست مسألة عمر زمنى بقدر ماهى مسألة ظروف ميسرة أو معوقة للخيال . وقد حكى بعض أطفال الخامسة حكايات كانت أكثر نضجا وثراء من الحكايات التي حكاها الأطفال الاكبر . وعلى ذلك يمكننا أن نستنتج في حدود معطيات هذه الدراسة عدم وجود علاقة بين العمر والخيال القصصى .

- لم تظهر نتائجنا فروقا بين الجنسين في مقدار استخدام الطفل للخيال القصصى . وتبدو هذه النتيجة متفقة مع نتائج بعض البحوث عن النمو اللفظى والقدرة الابتكارية ، ومختلفة مع البعض الآخر . فهى تتفق مع دراسة ليلى كرم الدين عن الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة حيث أشارت إلى أن الفروق بين الذكور والإناث في الحصيلة اللغوية كانت طفيفة (١٨) ، بينما اختلفت مع

بحث آخر عن العلاقة بين المستوى التعليمي للأم وبين النمو اللغوي ، حيث وجد الباحث أن الإناث يتفوقن على الذكور في الحصيللة اللغوية (٢) .

وتبدو هذه النتيجة متفقة مع نتائج بعض البحوث عن القدرة على التفكير الابتكاري (٨، ٥) .

- أما عن المستوى التعليمي للوالدين وعلاقته بالخيال القصصى للطفل ، فلم تظهر نتائجنا فروقا بين الأطفال بناء على مستوى تعليم الأم ومستوى تعليم الأب في الخيال القصصى في عدد الجمل وعدد مرات استخدام الكلمات الوصفية ، بينما كانت هناك فروق في مدى استخدام الرموز غير الأساسية لصالح أطفال الآباء الأقل تعليما وتبدو هذه النتائج محيرة ؛ إذ كيف يؤدي المستوى التعليمي الأقل إلى زيادة مقدرة الطفل على الالتفات إلى التفاصيل أكثر من مستوى التعليم الأعلى . ربما يكون السبب في ذلك أن خيال الطفل في هذه المرحلة من العمر يحتاج إلى حرية في التعامل مع المثيرات البيئية أكثر من احتياجه إلى كثرة المثيرات أو إلى المساعدات التي تتصل بمدى كون الأم أو الأب متعلما أو غير متعلم . المسألة إذن قد تكون مرتبطة بمدى إتاحة الفرصة لتوفير ذلك القدر من الحرية لاطلاق خيال الطفل ، وهو يتوافر دون جهد من الآباء ، في المستويات التعليمية الدنيا بحكم طبيعة الحياة البسيطة التي يحيونها ، وذلك بالقياس إلى الآباء المتعلمين تعليما عاليا ، والذين يحصرون أنفسهم في حياة فيها كثير من التفاصيل والقواعد ؛ وهذا يجعلهم مضطرين إلى تقييد حركة الطفل ؛ ومن ثم إبداعاته التلقائية . على أي حال الامر يحتاج إلى مزيد من البحث فيما أسفرت عنه هذه النتائج .

- العلاقة بين الخيال القصصى والبيئة الإقليمية :

كان أكثر المتغيرات التي ظهر أثرها على الخيال القصصى للأطفال هو متغير البيئة الإقليمية ، فقد كانت الفروق بين استجابات الأطفال فروقا دالة في المتغيرات الثلاث للخيال القصصى . وكانت قيمة ف مرتفعة الدلالة ، وهذا يؤكد أن هذه الفروق فروق حقيقية . وقد أظهر اختبارات أن مصدر هذه الفروق هو تفوق أطفال الاسكندرية على أطفال باقى المحافظات في جميع متغيرات الخيال القصصى .

وتفوق أطفال المنصورة والزقازيق على أطفال القاهرة فى مدى استخدامهم للرموز
الثانوية . كما كان متوسط عدد الجمل التى استخدمها الأطفال فى معظم المحافظات
أعلى من نظيره عند أطفال القاهرة .

فما هى الظروف البيئية التى جعلت أطفال الإسكندرية يتفوقون على أطفال
باقى المحافظات ؟ وماهى الظروف التى جعلت أطفال القاهرة أقل قدرة فى الطلاقة
القصصية اللفظية على الرغم من تميز هذا المجتمع عن غيره بكثرة المثيرات البيئية
ومستوى اقتصادى اجتماعى ثقافى متميز ؟

لعل السبب فى تفوق أطفال الإسكندرية يرجع إلى أن هذا المجتمع يجمع بين
خاصيتين متميزتين ؛ فهو من ناحية ينافس مجتمع القاهرة فى المستوى الحضارى
الثقافى ، وهو من ناحية أخرى يتميز بالتخفف من مشكلات مجتمع القاهرة من
ازدحام فى الشوارع والمدارس والحدائق .

ومن ناحية أخرى فقد يكون السبب فى تفوق أطفال معظم المحافظات على
أطفال القاهرة هو أن معظم الشخصيات التى قدمت فى الصور المساعدة كانت
لحيوانات وطيور يعيها الطفل ، لكنه لا يراها فى القاهرة ، الا فى حديقة
الحيوانات، بينما أطفال المحافظات يرونها بصفة دائمة فى الشوارع وربما فى الحظائر
الملحقة بالبيوت ، وأخيرا فإن النتائج التى توصلنا إليها فى هذا البحث على الرغم
من اعترافنا بأنها تخص العينة التى أجريت عليها والتى قد لا تكون ممثلة للمجتمع
تمثيلا حقيقيا بحكم ظروف اجراء هذا البحث إلا إنها قد لفتت النظر إلى أهمية
دراسة العوامل النفسية والبيئية على الخيال القصصى والسلوك الإبداعى للأطفال .
وهذا يتطلب اجراء عدد من الدراسات التى تؤدى إلى التوصل إلى نتائج تفيد فى
اقتراح البرامج التى تنمى الخيال والإبداع لدى الأطفال .

المراجع

- ١- احمد البهى وحيش ، ١٩٨٤ : بعض برامج تنمية الابتكارية بدار الحضانة ، المنصورة : جامعة المنصورة ، كلية التربية ، رسالة ماجستير .
- ٢- السيد دسوقي عبد اللا ، ١٩٨٥ : المستوى التعليمى للام وعلاقته بالنمو اللفظى للطفل ، القاهرة : جامعة عين شمس ، معهد دراسات الطفولة ، رسالة ماجستير .
- ٣- حسن شحاتة ، ١٩٨٦ : الرصيد اللفوى المنطوق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، ثقافة الطفل ع ٢ ، ١٩-٩٨ .
- ٤- زين العابدين درويش ، ١٩٧٨ : تنمية التفكير الخلاق دراسة تجريبية ، القاهرة : جامعة القاهرة ، كلية الآداب .
- ٥- زينب رمضان ابو طالب ، ١٩٨٧ : التفكير الابتكارى لدى أطفال الحضانة وعلاقته بالمستوى الثقافى للأسرة ، القاهرة : جامعة عين شمس ، معهد دراسات الطفولة ، رسالة ماجستير .
- ٦- سوزان احمد يوسف ، ١٩٨٦ : أثر استخدام لعب الأطفال على تنمية التفكير الابتكارى لدى أطفال الحضانة ، الاسكندرية : جامعة الاسكندرية ، كلية التربية ، رسالة ماجستير .
- ٧- سوزانا ميلر ، ١٩٧٤ : سيكلوجية اللعب ، ترجمة رمزى حليم يس ، القاهرة : المكتبة العربية .
- ٨- سناء نصر حجازى ، ١٩٨٥ : التفكير الابتكارى لدى الأطفال من سن ٣-٧ سنوات قياسه وتقايظه ، القاهرة : جامعة عين شمس ، كلية البنات ، رسالة ماجستير .
- ٩- سيد محمود الطواب ، ١٩٨٦ : أثر اللعب التمثيلى فى النمو اللفوى لدى طفل الحضانة ، الامارات العربية : حولىة كلية الآداب ، ١٩٨٦ ، ع يوليو .

- ١٠ - عادل رياض ، ١٩٧٩ : مدى فاعلية دور الحضانة فى تنمية بعض سمات الشخصية والمهارات اللغوية ، القاهرة : جامعة عين شمس ، كلية التربية ، رسالة ماجستير .
- ١١ - شاكى عبد الحميد ، ١٩٨٩ : الطفولة والإبداع ، الكويت : الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية ، ج٢ .
- ١٢ - _____ ، ١٩٩٠ : الصور العقلية والخيال الإبداعى ، عبد الحليم محمود السيد وآخرون ، علم النفس العام ، ٦٢٥-٦٥٤ ، القاهرة : مطبعة غريب .
- ١٣ - عبد الباسط خضر ، ١٩٨٣ : العلاقة بين المستوى الثقافى للأسرة والمستوى اللغوى للطفل ، القاهرة : جامعة عين شمس كلية التربية ، رسالة ماجستير .
- ١٤ - عبد الحليم محمود السيد وآخرون ، ١٩٧٩ : آراء وخبرات العاملين فى مسرح الأطفال فى مصر ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية ووزارة الثقافة ، غير منشور .
- ١٥ - عبد الحليم محمود السيد ، ١٩٧٤ : الإبداع والشخصية ، القاهرة : دار المعارف .
- ١٦ - عفاف عويس ، ١٩٨٠ : تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط الدرامى الخلاق ، دراسة تجريبية ، القاهرة : جامعة عين شمس ، كلية البنات رسالة ماجستير .
- ١٧ - _____ ، ١٩٨٤ : تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة ، دراسة تجريبية ، القاهرة : جامعة عين شمس ، كلية البنات ، رسالة دكتوراة .
- ١٨ - _____ ، ١٩٨٦ : الفروق بين تقديرات الخبراء والوسطاء التربويين والأطفال لموضوعات مجلة للأطفال ، القاهرة : الكتاب السنوى فى

علم النفس ، الجمعية المصرية للدراسات النفسية ، ١٩٨٦ ، م ٦ ،
٣٠٣-٣٢٧ ، الانجلو .

١٩- كامليا الهراس ، ١٩٧٧ : دراسة مقارنة للمستوى التحصيلي والتكيف عند
أطفال التحقوا بالحضانة وأطفال لم يلتحقوا بها ، القاهرة : جامعة
عين شمس ، كلية البنات ، رسالة ماجستير .

٢٠- ليلى كرم الدين ، ١٩٩١ : الحصيلة اللغوية المتطورة لطفل ما قبل المدرسة
من عام إلى ستة اعوام ، ثقافة الطفل ، ١٩٩١ ، م ٦ ، ٨١-١٠٠ .

٢١- فيوليت فؤاد ، ١٩٩١ : الأسس النفسية والاجتماعية للبرامج العقلية
والمعرفية واللغوية لطفل ما قبل المدرسة ٣-٦ ، برنامج مقترح ،
القاهرة : ثقافة الطفل ، ١٩٩١ ، م ٦ ، ١١-٥٧ .

٢٢- ناهد رمزي ، ١٩٧٦ : عوامل التنشئة الاجتماعية بوصفها متغيرات
سيكولوجية فى علاقتها بالقدرات الإبداعية لدى الاناث ، القاهرة :
جامعة القاهرة كلية الآداب ، رسالة دكتوراه .

الباب الثاني

الوسائط الثقافية

الفصل الخامس : رياض الأطفال

الفصل السادس : صحافة ومجلات الأطفال

الفصل السابع : مسرح الأطفال

الفصل الثامن : أدب الأطفال

الفصل الخامس

رياض الأطفال

أصبح من الثابت علمياً أن مرحلة رياض الأطفال هي أهم مرحلة في عمر الإنسان ، وإن الاهتمام بالطفل في هذه المرحلة هو اهتمام بالإنسان واتجاه واعي نحو التنمية الشاملة للمجتمع ، فبغير تنمية البشر لا يمكن تنمية الجوانب الأخرى التي يهدف إليها هذا المجتمع ، وبغير الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال لا يمكن إعداد البشر الذين سيحملون لواء التنمية أو التقدم في هذا المجتمع .

وروضة الأطفال هي امتداد للأسرة ومكملة لوظيفتها في تربية الطفل وتنقيفه ، وذهاب الطفل إلى الروضة ليس من أجل أن يريح الأم لتتفرغ لأعمالها داخل المنزل أو خارجه ، وليس من أجل حل مشكلات الأم العاملة بأن تجد مكاناً تضع فيه أطفالها بل من أجل أن تساعد على النمو المتكامل تربوياً وثقافياً ، طبقاً لأحدث ماوصلت إليه البحوث العلمية فيما يتعلق بفن التعامل مع البراعم الصغيرة .

والروضة بلا مشرفة مدربة كالشكل بلا مضمون ؛ ولذلك فإن أول شرط ينبغي أن يحرص عليه المسئولون عن رياض الأطفال والآباء عند اختيار المشرفات اللاتي توكل إليهن مهمة تربية الطفل وتنقيفه هو أن تكون المشرفة محبة للأطفال ومحبة للعمل معهم .

يأتى بعد ذلك المهارات الفنية والشخصية، فتكون على قدر كبير من الحيوية والنشاط ، والقدرة على التحمل والصبر ، خفيفة الحركة ، قادرة على الجرى والقفز والانحناء واللعب مع الأطفال ، ذكية سريعة البديهة ، قادرة على التفكير وحل المشكلات بطريقة إبداعية ، قوية الملاحظة لما يدور حولها من تصرفات الأطفال ، ماهرة في الإجابة عن تساؤلاتهم ، مشوقة ، ومعبرة فيما ترويهم لهم ، قادرة على تحمل المسئولية ، معتمدة على ذاتها واثقة بقدراتها ، متمكنة من استخدام اللغة العربية المبسطة ، متحلية بالآداب الإسلامية وسلوكها .

إن تأهيل المشرفات للعمل في رياض الأطفال لا يكون مقصوراً على إمدادهم بطرق التعامل مع الأطفال ، بل يكون بإمدادهم بالطرق التي تمكنهم من فهم النظريات الكامنة وراء هذه الطرق . ولن يتحقق لهم ذلك إلا إذا أحيين عملهم وذاًين فيه ؛ فكم من معلمات يملأن المدارس والروضات . ولكن كم منهن يشهد لهن بالكفاءة العالية ؟ .

وتلك قضية لا يقدر علي حلها إلا اهتمام الدولة بالثقافة والتربية ، ووضع الشروط اللازمة لاختيار أفضل العناصر للقيام بهذه المهمة ، وتقدير رسالتهم ؛ حتى يتبارى الجميع على الفوز بالقيام بها بهذه المهمة ؛ فما يحدث الآن هو أن مشرفات رياض الأطفال في معظم الروضات هن من لم يجدن عملاً مناسباً في أى جهة أخرى فاضطررن لقبول العمل مع الأطفال .

قضية أخرى ينبغي أن نسعى إلى حلها سريعاً ، وهي قضية تكديس الصفوف في الروضات ، ونحن نعلم أن أبسط شروط العمل التربوي والثقافي مع الأطفال في الروضة أن يكون المكان الذي يتحرك فيه الطفل مع المشرفة إمتداداً للبيت ، وأن تكون المشرفة بديلاً للأم ، وأن يمتلئ المكان بالمثيرات التي تحفز الطفل على الاستكشاف والتساؤل والابتكار ، كيف يتحقق كل ذلك والمشرفة تعمل مع ستين طفلاً على الأقل ؟ .

أخشى أن نكون ممن يتحدث كثيراً ، ولا يفعل شيئاً فإذا كنا جادين حقيقة في الاهتمام بمرحلة رياض الأطفال فلنوسع سريعاً إلى حل هذه المشكلة ؛ حتى لاتصاب تلميذاتنا اللاتي يتدربن بحماس على احداث طرق التعامل مع الأطفال ثم يتحطم حماسهن على أول صخرة في التطبيق العملي لمواد الدراسة عندما يفاجأن بأن عليهن أن يتعاملن مع ستين طفلاً في الصف .

المشكلة الأخرى وهي أشد خطراً هي أننا لاتتبع سياسة موحدة للتربية والثقافة في رياض الأطفال في بلادنا . فلدينا رياض الأطفال التابعة للمدارس الأجنبية التي تركز على التعامل مع الطفل والتحدث إليه باللغة الأجنبية ، وتتبع في مجمل نشاطها النظام الأجنبي . ولدينا رياض الأطفال بالمدارس الإسلامية التي تركز على جانب واحد من جوانب تربية الطفل وتشقيفه وهو الجانب الديني .

ولدينا رياض الأطفال بالمدارس الأهلية أو بالمصروفات ، وهو فى مجمله يحرص على الربح ؛ فيستعين بمن يقل أقل مرتب ، وليس بمن يصلح لأداء المهمة . ولدينا الرياض التى أنشئت داخل بعض مدارس التعليم العام ، واختيرت مشرفاتها من بين مدرسات التعليم الابتدائى . كما أن لدينا رياض الأطفال التى تشرف عليها الشئون الاجتماعية ، وهى دور تؤدي خدمات للأم العاملة ، فتأخذ الطفل منذ أن يولد وحتى سن المدرسة .

إن أماننا الآن قرصة تخريج أول دفعة من كليات رياض الأطفال وأقسامها على مستوى الجمهورية التى أنشأتها وزارة التعليم العالى ١٩٨٨ ، وفى تصورى أن تنويع هذا العمل العظيم مهما كان له من سلبيات فى التطبيق ينبغى أن يكون بتكليف هؤلاء الخريجات فى جميع الروضات وبأجور مجزية وتقويم أدائهن بدقة تتناسب مع هذه الأجور . أن ذلك سوف يحل مشكلة تعدد الفلسفات فى التعامل مع الطفل المصرى ؛ إذ أن هذه المشكلة سوف تحل تلقائيا بسبب التمسك بتعيين خريجات كليات رياض الأطفال فقط فى الروضات ، وسوف يتوالى تباعا تخريج الدفعات بدءاً من هذا العام ١٩٩٢ .

فلسفة ومبادئ تثقيف طفل الروضة :

نحدد فى الفصل الأول من هذا الكتاب عن أن القاعدة الأساسية لتثقيف الطفل فى أية أمة تتبع من سياسة موحدة للتثقيف ، تقوم على عدد من المبادئ الأساسية التى تمثل الجدار الذى تستند إليه المناهج المستخدمة فى عملية التثقيف ؛ فمن هذه المبادئ الأساسية يتحدد الإطار العام للمنهج وترسم علاماته المميزة .

ويتحدد له - أى المنهج - غاياته العامة والخاصة معا كما يتحدد بنائها عليها الأنظمة والقوانين التى تخص الأطفال .

وبناء على محتوى هذه المبادئ الأساسية يتم اختيار الأساليب المتنوعة فى العمل والتعامل مع الأطفال ، كما تشتق المادة التثقيفية من روح هذه المبادئ الأساسية ، وتوضع الخطط لاختيار وتدريب القوى البشرية التى سوف تنفذ هذه السياسة ، كما توضع أسس تقييم المادة الثقافية وأسلوب تقديمها للأطفال فى الروضة .

وكما اوضحنا فى الفصل الأول ، فإن ركائز أى عمل ثقافى للأطفال ينبغى أن تستمد من أربعة مصادر هى :

١- العقيدة الدينية الإسلامية .

٢- الجذور الحضارية للأمة العربية وتراثها الإنسانى .

٣- حاجات المجتمع الآن ومستقبلا .

٤- خلاصة النتائج العلمية الصحيحة فى علوم الانسان والنمو النفسى للأطفال .

منهج التعلم الذاتى :

إن الحقيقة الثابتة التى توصل إليها العلم الحديث الآن أن طفل الروضة يتعلم بنفسه ، أى بحواسه فى البيئة المحيطة به وأنه يكون خبراته المعرفية من تجربته الشخصية عن الأشياء والناس من حوله ، تلك الخبرات التى تساعده على تكوين المفاهيم وتحديد الاتجاهات والقيم المرتبطة بها . ولذلك فإن وضع الطفل فى بيئة غنية شبيهة إلى حد ما ببيئة المنزل وترك الطفل يتعامل مع هذه البيئة بقدر معقول من الحرية والمسئولية مع الانضباط تجعله يختبر ويحلل ويكتشف ويبحث ، إلى أن يصل بنفسه إلى حلول فكرية ترضيه ، وتساعد على تفهم عالمه والتحكم فيه . (8) (7) ، وفى نفس الوقت يتعلم التحكم فى جسمه وحركاته وأنفعالاته ، ويتعلم أيضا أن ينتبه ويصبر ويشارك (4 ، 6 ، 9) .

وقد وضع أعلام ورواد منهج التعلم الذاتى للأطفال سن ما قبل المدرسة المبادئ والتطبيقات التى تسير عليها المشرقات على رياض الأطفال . وقد استطعنا أن نستنبط من ثقافتنا العربية ومن الخبرات العالمية فى منهج التعلم الذاتى ما يمكن أن يكون مبادئ وتطبيقات لتربية وثقافة طفل الروضة ، على اعتبار أن التربية فى هذه المرحلة العمرية هى فى حقيقتها تثقيف ، وأن التثقيف هو فى حقيقته تربية . وتستطيع مشرفات الرياض والأمهات والآباء أن يجدوا الكثير مما يفيدهم فى أداء وظيفتهم نحو تربية الطفل وتثقيفهم فى هذه المرحلة العمرية الهامة من حياته - بما يجعل منه إنسانا منتعيا لوطنه وعقيدته ، انسانا مبدعا واثقا من نفسه ومن قدراته .

توظيف خصائص الطفل لتثقيفه

يتميز الطفل في سن ٣ - ٦ سنوات ببعض الخصائص النمائية التي ينبغي أن نعتد عليها في التعامل التثقيفي معه .

أولى هذه الخصائص هي : أن الطفل يعتمد على حواسه في إدراك الأشياء وفهمها والتفكير فيها والتعامل معها لذلك فإن توظيف هذه الخاصية يحتاج إلى أن نحصر المشرقة على أن يدرك الطفل الأشياء بحواسه ، يراها ، يلمسها ، يشمها ، يسمعها ، يزنها .

الخاصية الثانية هي : أن الطفل يتعلم بنفسه وبطريقته في الفهم والإدراك ، ولذلك ندعو إلى استخدام مشكلات الطفل في تثقيفه فنساعده على حل المشكلة بنفسه ، ونقدم له العون في الوقت المناسب ، ومن شأن ذلك أن يعود الطفل على دقة الملاحظة ، والتمييز ، والمقارنة واستخلاص الحقائق ، والاستفادة من المواقف السابقة ويساعد على ذلك إتاحة الفرصة للطفل بأن يلعب في أحضان الطبيعة .

الخاصية الثالثة هي : أن الطفل بطبعه يبحث عن المثيرات ؛ ولذلك ينبغي أن نوفر لها الانتقال بسرعة من مكان إلى آخر ولمس الأشياء

الخاصية الرابعة هي : أن الطفل بطبعه محب للاستطلاع وهو من سن السبعة الأشهر ، يضع كل شيء في فمه ، ويمسك بكل شيء ، ويتسلق أى مكان مرتفع ، وينبغي أن نعطيه الفرصة والحرية لكي يجرب ويختبر الأشياء من حوله ، ولانبت فيه الخوف من الفشل

الخاصية الخامسة هي : أن الطفل في هذه المرحلة من العمر يكثر من الأسئلة عن ماذا ، ولماذا ، وكيف ، ومتى ، وأين ، ومن ؛ لذلك فقد سميت مرحلة رياض الأطفال بمرحلة الأسئلة ، والطفل لا يحتاج في الإجابة عن أسئلته إلا إلى إجابة قصيرة ومثيرة ؛ فهو لا يعنى بالتحليل ولا بالتفصيل .

الخاصية السادسة هي : حب الحركة واللعب ، ولذلك فمن المهم أن يشجع الطفل على صنع الألعاب وزيارة الحدائق والمزارع وتربية الحيوانات الأليفة والطيور.

الخاصية السابعة هي : حب الطفل للموسيقى والكلام المنغم ، وهي فرصة مناسبة ليردد الطفل الأثمانى الجماعية ويربى على العمل الجماعى ، والأدوار المحددة إلى جانب رفاة الحس وحب الجمال .

الخاصية الثامنة هي : أن الخيال وسيلة الطفل فى غو تفكيره وتكوين المفاهيم ، فهو يتعامل مع المثيرات بخياله قبل عقله ، ويمكن أن تستغل هذه الخاصية فى ألعاب المكعبات والتجميع والرسم والتشكيل وحكاية القصص .

الخاصية التاسعة هي : حب الطفل للحدوتة : فهي وسيلته لتنمية الخيال ، وفهم الواقع بطريقته . وحكاية القصة للطفل فن ، وقدرة الراوية على التأثير فى الطفل مقدرة تحتاج إلى كثير من التدريب ، والحس الأدبى والخيالى .

وأخيرا فإن تقديمنا لهذه الخصائص والتوجيهات ليست دعوة إلى التقيد بمنهج ثابتة طبقا للخصائص التنمائية للمراحل العمرية للأطفال فى عمليات التربية والثقافة والتعليم ، بل ينبغى أن تقدم هذه العمليات اشكالا من التفكير ارقى مما تحدده هذه الخصائص . وقد أثبت عددٌ من الدراسات التى قام بها الكونين دافيدوف باستعمال وسائل وطرق تدريس تجريبية فى بعض المدارس أن الأطفال استطاعوا أن يستوعبوا مفاهيم كان يعتقد سابقا أنها مما لا يستطيعون فهمها فى مثل هذه السن . وهذا يبرز دور المشرفة أو الأم أو المدرسة المبدعة الواعية بمسئوليتها والمحبة لها فى نفس الوقت .

مبادئ وأهداف وتطبيقات لثقافة الطفل بالروضة

المبدأ الأول : الدين الإسلامى دين شامل وكامل ، ويمكن أن يتم التعامل به مع الأطفال فى الروضة .

فهو يمكن أن يدخل فى مضمون بعض الموضوعات بما يتناسب وأعمار الأطفال ومدركاتهم ومستوى ارتقائهم الفكرى . كما أنه أسلوب تعامل وتواصل بين الطفل والمشرفة وبين الطفل والكائنات الأخرى فى الروضة ، وهو - عموما - أسلوب تعامل للمشرفة مع باقى زميلاتها ورؤسائها فى الروضة .

الأهداف والتطبيقات

الهدف الأول : زرع مفهوم الإسلام فى نفوس الأطفال كأسلوب حياة وتعامل وذلك بتجديد علاقة الإنسان مع نفسه وعلاقته مع غيره وعلاقته مع ربه .

التطبيق : كقاعدة عامة يستخدم أسلوب الترغيب والتحبیب فى تعريف الطفل بالحقائق الدينية التى تتناسب مع سنه . ويتم التعامل معه بنفس الأسلوب الترغیبى مع الاتساق بین ما يقال كقاعدة سلوكية دينية و بین ما يسلك به .

ومن التطبيقات التى ينبغى أن تظهر فى سلوك المشرقة مع الأطفال كأسلوب تعامل يؤكد على أن الدين عند الله المعاملة ما يأتى :

- التعامل مع الأطفال بالعدل والمساواة فى الحقوق والواجبات

- الاخذ برأى الأطفال عند اختيار الأنشطة والتشاور معهم وتعويدهم على تقبل الافكار المقنعة وتحمل مسئولية اختيارهم وذلك فى أنشطة اللعب الحر .

- التدريب على العمل كجماعة متعاونة مطبوعة

- التصرف كقدوة إسلامية كإلقاء التحية ، والابتسام ، وسعة الصدر ، ومشاركة الآخرين فى أفراحهم وأحزانهم ، وعيادة المريض ، واحترام الصغير للكبير .

- توفير بيئة حية تحتوى على مخلوقات الله المتنوعة من الحيوانات والطيور والجماد والحشرات ، وتدريب الأطفال على مراقبة هذه المخلوقات ، والتعرف عليها ، واكتشافها ، ومعاملتها برحمة : حسب تعاليم الله العزيز فى آياته الكريمة وأحاديث نبيه الكريم .

الهدف الثانى : تعريف الأطفال بخالقهم جلّ جلاله بهدف زرع محبته فى قلوبهم وطاعته والتقرب اليه .

التطبيق : باستخدام أسلوب الترغيب وليس الترهيب - كقاعدة عامة للتعامل مع الأطفال ، ومن الممكن أن تختار المشرقة من أسماء الله الحسنى ما يحبيهم فيه سبحانه وتعالى مثل أنه الحافظ لهم ولن يحبون من سائر الكائنات ، وأنه المعطى الذى أعطاهم كل ما يملكون ويحبون ، والغفور الذى يسامحهم ، والرحيم الذى يرحمهم من الأذى وهكذا .

الهدف الثالث : تعريف الأطفال بنبيهم صلى الله عليه وسلم وبعض الأنبياء والرسول الآخرين .

التطبيق : تختار المشرفة فى ذلك بعض القصص التى لا يوجد فيها ما يرعب الأطفال . كما تختار قصصا عن اصدقاء الرسول وسلوكه معهم ، وكذلك بعض أحاديثه التى يفهمها الأطفال ويستطيعون ترديدها ، مثل قوله (ص) : تَبَسُّمُكَ فى وجه أخيك صدقة .

تشجيع الأطفال على التعبير عن هذه الخبرات ، وتخيلها ، وحكايتها بالكلام، والتعبير عنها بالرسم والتلوين ، وتمثيلها مع زملائه .

المبدأ الثانى : إن بيئة الطفل هى وطنه وأمنه وملجأه ومكان انتمائه .
اينما كان الطفل يسكن مع ذويه فإن هذا المكان هو وطنه وأمنه وأمانه وملجأه .

الأهداف والتطبيقات

الهدف الأول : غرس مفهوم الوطن كأسلوب تفكير وحياة ، وتنميته من خلال تدعيم مفهوم الانتماء للأسرة والعائلة والروضة والحى الذى يحيط بمسكنه وروضته ، والفئات البشرية المحيطة به والتى يتعامل معها . إظهار وتوضيح الرؤى الجمالية والتراثية الحضارية بأسلوب عاطفى لتحبيب الطفل فى بلاده .

التطبيقات :

- يتعرف الطفل على عنوان بيته وروضته وأقسامها ومحتوياتها .
- يتعرف على علم البلاد ومدلوله .
- يتعرف على المعالم الأساسية فى المنطقة القريبة من مسكنه أو روضته .
- يتعرف على الأزياء الشعبية والرسمية (أزياء رجال الشرطة الجيش المطافئ الزى الفرعونى الزى الفلاحى)
- يتعرف على المعالم الهامة فى بلده مثل : الأهرامات والنيل ، الحقل ، الصحراء ، الحيوانات ، النباتات .

- يتعرف على العملة الوطنية ، والطابع ، وصور الشخصيات الهامة فى بلده .

- يتعرف على الأناشيد الوطنية .

الهدف الثانى : تدريب الطفل على التعبير عن الانتماء للوطن .

التطبيق :

- تشجيع الطفل على التعبير بالكلام والرسم لبعض المعالم فى بيئته .

- يتعلم الطفل أن يحى علم بلاده وهو واقف باعتزاز ، وأن يغنى النشيد الوطنى باعتزاز أيضا .

- يلعب أدوار بعض الشخصيات ، ويلبس أزياءهم ، ويتحدث بكلامهم .

- يغنى الأغانى الشعبية والرقصات الشعبية .

- يساعد فى إعداد وتقديم الأكلات الشعبية التى يتميز بها وطنه .

الهدف الثالث : السلوك بطريقة تنم عن الانتماء للروضة أو البيت أو الوطن .

التطبيق :

- إعطاء الطفل مسئولية محددة فى مجموعته ، يعتمد عليه فيها مثل : تنظيم الكتب ، رفع القبار ، سقى الزرع ،إطعام الحيوانات ، تنظيف مائدة الطعام ..الخ .

- يقوم الطفل بحمل اشياء بيده مثل بطاقات المعايدة ، والهدايا ، وإعداد وتقديم الطعام فى مناسبات الدينية أو الشعبية .

- يشارك الطفل فى حفظ الأناشيد وعمل بطاقات وهدايا لأطفال آخرين أقل حظا منه .

المهدأ الثالث : الاعتزاز باللغة العربية

إن اللغة العربية هى اللغة الرسمية للوطن ؛ فهى لغة التعامل ، والتخاطب ، والتعبير ؛ وتنمية الاعتزاز بالوطن يشمل الاعتزاز بلغة هذا الوطن ؛ ولأن الطفل

يكتسب حصيلته اللغوية ، ويتقنها فى هذه المرحلة العمرية ، ولأن اللغة مفتاح النمو المعرفى (العقلي) للطفل ، والنمو العقلى هو مفتاح النمو فى الجوانب النفسية الأخرى خاصة النمو الأخلاقى ؛ لذلك فإن تنمية الاعتزاز باللغة العربية فى هذه السن مرتبط بتربية الاعتزاز بالوطن ، خاصة أن لغة القرآن هى اللغة العربية ، وهى أيضا لغة البلاد العربية المجاورة . وقد ثبت فى دراسة مصرية أن اللغة العامية التى يتحدث بها الطفل تحتوى على كثير من الألفاظ العربية (٢) .

الأهداف والتطبيقات

الهدف : استخدام اللغة العربية المبسطة فى التحدث مع الأطفال ، وتقوية اللغة العربية بالسماح والتمييز البصرى .

التطبيق :

- تستخدم المشرقة اللغة العربية المبسطة ، أو على الأقل تُضمّن حديثها بعضا من هذه الكلمات .
- تحكى المشرقة كل يوم قصة على الأقل للأطفال .
- يُشجّع الأطفال على التعبير والتحدث مع بعضهم ، ومع المشرقة .
- يشجّع الطفل على التعبير بالكلام ، بدلا من الإشارة أو الحركة كما يشجعه على استخدام الالفاظ التى تعبر عما يريد بهدقة
- يُدرّب الطفل على وضع الأسئلة وأسلوب الطلب اللغوى السليم .
- استخدام الهاتف (اللعبة) فى تنمية اللغة .
- ابتداء ألعاب تخمينية لغوية .
- وضع عدد من القصص المصورة فى متناول الطفل .
- تشجيع الطفل على حكاية القصص .
- توفير الفرص لاستخدام كلمات جديدة .
- تعليق لوحات عليها بعض الكلمات باللغة العربية .

- تشجيع الأطفال على حكاية القصص المصورة .
 - تشجيع النطق الواضح للحروف والكلمات .
 - تعليق اسم الطفل على أعماله .
 - وضع آلة كتابة مبسطة يدق عليها الأطفال ويتعلمون منها الحروف
- المبدأ الرابع :** تقوية ذات الطفل بتنمية فكرة واقعية عن ذاته وعن قدراته وأدواره

ان تنمية مفهوم ذات واقعي ومقبول لدى الطفل يعزز رضاه عن نفسه وثقته في قدراته ، فيتعلم حدوده ويتعرف أدواره في محيط الروضة والمنزل وذلك بالطبع في حدود المرحلة العمرية التي يعيشها. وتنمية مفهوم الذات لدى الطفل بهذه الطريقة سوف يكون حجر الأساس لنمو هذا المفهوم في المراحل التالية (٣) .

الأهداف والتطبيقات

- الهدف الأول : وضع الطفل على بداية مرحلة تكوين مفهوم إيجابي عن ذاته بالتعرف عليها وتقبلها وفهم حدودها .
- التطبيق : التعامل مع الطفل بما يأتي :
- الاهتمام بكل طفل على حدة ، والانتباه لكل طفل ولو لفترة قصيرة قد لا تزيد عن بعض الثواني يوميا .
 - ما يخص الطفل : التعرف على أجزاء جسمه ، ومهام أعضائه المختلفة وإمكانات جسمه وحدوده . ويكتشف الطفل قدراته الجسمية ، ومهاراته الحركية ، وما يجب القيام به ، وما يجب إتقانه، وما هو ذا قيمة بالنسبة له .
 - يتفاعل الطفل بالحركة والتعبير مع العالم من حوله ، ويسمح لمشاعره وأحاسيسه أن تظهر من خلال كلامه ورسمه ولعبه للأدوار وتحسسه للأشياء .
 - يمارس الطفل أنشطة تشعره بالنجاح ، فتتمر ثقته بنفسه .

- احترام رأى الطفل وشخصيته وعدم إهانته بالسلوك أو الكلام .
- والتفاهم معه كإنسان فى مرحلة نمو تتسم بالسرعة والاختلاف عن الكبار.
- الإيمان بأن تذكير الطفل بالنظام إذا نسيه، والجدية مع الحزم ، واللفظ هى أسرع وأمن الطرق لإقناع الطفل خطأه ، وتصحيحه دون مخاطر الاحساس بالقهر أو الخجل .
- توفير الجو الهادئ والمرح الذى يمتزج فيه التعلم بحب الفضول وطلب المعرفة ، مع الفرح بالبحث والاكتشاف ؛ فيشعر الأطفال بقيمتهم الانسانية .
- إتاحة الفرص للتعرف على العالم من حوله بحواسه .
- العمل على تنوع الخبرات والاهتمامات .
- توزيع مسئوليات على الأطفال ، حتى يشعر كل طفل أنه مفيد وله دور .
- المعرفة الكافية عن نفسه وأسرته .
- تنمية مفهوم الذكورة والأنوثة مع فهم التشابه الإنسانى .
- اظهار القبول لكل طفل بالانتماء له ، والإجابة على أسئلته ، وتقبل ما يقوله بلمسه وإشعاره بأهمية وجوده فى المجموعة .
- الاهتمام بكل طفل فى المجموعة ، ولو لفترة قصيرة يومياً كالقاء التحية أو ذكر اسمه أو إجلاسه بجانبها ... الخ
- وضع ملابس مختلفة فى ركن الحجرة للعب الأدوار ، ولتنمية مفهوم النمو المهنى فى ذاته .
- وضع بعض الأطعمة الشعبية السهلة تمثل البيئة المحلية بتذوقها ، ويتعرف عليها ، ويصف الطفل أطعمة من بيئات أخرى يعرفها .
- تعليم أغاني وألعاب شعبية لتنمية الذات الشعبية لدى الطفل .
- تحبيب الطفل فى حجمه الصغير وسنه الصغير وإظهار مميزات ذلك .

- استخدام أسماء الأطفال انفسهم فى القصص التى تحكيها لهم .
- توجيه الحديث للطفل بالنظر فى عينيه ، فهذا يشعره بأنه مهم بالنسبة لها .
- مشاركة الأطفال فى الجلوس على الأرض والانتطاح عند اللزوم ، فتتنمى فيهم روح الزمالة .
- الاستماع إلى رأيهم وتعليمهم الاستماع إلى رأى الآخرين ، والاهتمام بأسئلة الطفل وأجوبته وتدعيم الإيجابى منها .
- السماح للطفل بالتحدث عن شئ يحبه : لعبة ، هواية ، عمل قام به ، صورة له .. الخ
- يعطى للطفل فرصة للقيام بعمل فى خدمة الجماعة ترتيب الألعاب ، سقى الزرع ، إطعام الحيوانات ، إعداد المائدة ... الخ
- الاعتماد على النفس فى قضاء حاجاته كلما أمكن .

المبدأ الخامس : البيئة الحسية والمعنوية الكاملة تؤثر على نوعية وكمية وقيمة ما يتعلمه الطفل (4 , 6) :

إن بيئة الطفل فى الروضة هى خلاصة تفاعل عوامل عديدة مثل : حجم ومساحة الصف الذى يجلس فيه الأطفال وعلاقة ذلك بمداخله ومخارجه وقربه أو بعده من دورات المياه ؛ وكذلك تفاعل عوامل التهوية والاضاءة ، والأثاث ، والأجهزة ، وعدد الأطفال وأماكن التحرك مع حجم ومساحة الصف ؛ وتفاعل الجدول الزمنى مع النشاط والحركة فى الصف ؛ وتفاعل الأنظمة مع نوعية المعلومات ؛ وتوافق عدد المعلومات مع عدد الأطفال .

الأهداف والتطبيقات

الهدف : تهيئة بيئة حسية ومعنوية صحية كاملة فى الروضة تؤمن ظروفًا صحية سليمة ، وتوفير مواصفات جغرافية لحماية الأطفال ، وتأمين سلامتهم وأمنهم من الحوادث والأمراض والمخاطر فى الروضة .

التطبيق :

- اختيار مكان الروضة يجب أن يكون أولاً محققاً للأمن والسلامة والرعاية، ثم محققاً لحرية الحركة بالنسبة لعقولهم وأجسامهم التي تسعى للتعرف على العالم المحيط واكتشافه .
- إعداد بيئة الصف الصحية ، بحيث يكون لها أكثر من مدخل وتتسع للحركة واللعب .
- توضع على جدران الصف لوحات حائط ولوحات كتابة وخزائن تتناسب وأطوال الأطفال .
- يجب أن تكون مشرفة الروضة مؤمنة بأن الأطفال يتعلمون بحواسهم من خلال اللعب الحر ، فتضع خبراتها ومهاراتها لخدمة ذلك .
- أن تكون الأنظمة فى الروضة نابعة من فكرة أن الطفل يتعلم بحواسه وأن اللعب خاصية أساسية فى نمو معارف الأطفال .
- أن يكون الأثاث متيناً ومناسباً لأحجام الأطفال .
- ترتيب الأثاث على هيئة أركان متحركة تسمح بالتعلم الجماعى والفردى واللعب الحر .
- بعد الجدول الزمنى بحيث يتضمن نشاطات ثابتة وروتينية وفى نفس الوقت يكون الجدول الزمنى مرناً يراعى اهتمامات الأطفال ورغباتهم والفروق الفردية بينهم .
- تعتمد أساليب العمل فى الروضة على تعدد مجالات التعليم داخل الصفوف وخارجها ومن خلال الرحلات المتنوعة ، واستقبال الزائرات ، وعقد اللقاءات المتعددة ، على أساس فلسفة التعاون والاتصال .
- تخاطب المعلمة الطفل بأدب وهذوء وحزم ومرح فى آن واحد ، وتحاول تشجيع أسلوب الحوار المبني على المنطق والإبداع ، بدلاً من ترديد الكلمات التي تقولها ترديداً اعمى .

- المشرقة فى الروضة هى بديلة للأم فى الرعاية والحضانة ، وهى رفيقة فى اللعب والمشاركة بالأفكار والمشاعر وهى طفلة كبيرة تريد أن تبحث قبلهم وتفرح بالاكشاف وهى المرشدة التى توضح - بسلوكها قبل كلامها- التصرف السليم والتعامل المهدب .

- العدد الكبير من الأطفال سوف يصعب عليها التنظيم الداخلى ومراعاة حاجات كل طفل فى أن يلعب فى الوقت الذى يحتاج فيه إلى ذلك ، خاصة إذا كانت اللعب أقل عددا من المناسب ، وسوف تضطر المشرقة إلى أن تفرض نظاما للجلوس واللعب قد يتسم بالدكتاتورية الآمرة ، فتهدم بذلك هدف وجودهم فى الروضة ، وتخرب الهدف الأساسى لرياض الأطفال ، وهو تنمية شخصية الطفل وحيه للتعلم .

- توازن الأنشطة ، فى الجدول الزمنى ، بحيث تعطى للأطفال مجالات متعددة للتحرك ، والهدوء ، والخروج ، والدخول ، والتركيز على عمل معين ، والمشاركة فى عمل آخر للترديد الجماعى والإبداع الفردى ويدور الجدول حول بيئة تحتوى على أماكن تسع المجموعة وأماكن تسع طفلا أو اثنين ، فتلبى الأهداف والحاجات المتعددة .

المبدأ السادس : الطفل كائن حى دائم التغيير ، وهو نتاج العوامل الوراثية من استعدادات وقدرات وإمكانات ، والعوامل البيئية التى احتضنت الطفل منذ ميلاده وحتى وصوله إلى مرحلة رياض الأطفال .

ومعلمة الروضة المهيأة تستطيع أن تكتشف كثيراً من هذه العوامل البيئية والوراثية ، وتستعد لها ، وتكيف البيئة التعليمية والتثقيفية بما يفيد الطفل وبالتنسيق مع أهله ؛ فيتحقق لها تنفيذ البرنامج بفاعلية ، وبالتوازن والتفاعل مع البيئة العائلية. وهذا يتم إذا ما حرصت المشرقة على تأسيس علاقة قوية ومتينة مبنية على التواصل والتفاهم والتعاون مع الأهل .

الأهداف والتطبيقات

الهدف : تأسيس علاقة قوية ومتينة مع أهل الطفل .

التطبيق :

- عقد لقاءات ثنائية أو ثلاثية بين الطفل والمشرقة ، وبين المشرقة والأم ، وبين المشرقة والطفل والأم . حول مواضيع مختلفة تخص ثلاثتهم ، هدفها توضيح الرؤية ودعم إنسانيته .
 - توطيد العلاقة بين الروضة والأسرة ، والتعامل مع الأسرة كشريكة في العملية التربوية ؛ وذلك بعقد اللقاءات بين المسئولين والأهالي ، وتشجيع الأمهات على زيارة الروضة ، والمشاركة في أنشطتها .
 - اعتماد أسلوب كتابة المعلومات ، أو الملاحظات والتوجيهات لأسرة الطفل وكذا المكالمات التليفونية .
 - الحصول من أهل الطفل على أكبر قدر من المعلومات عن الطفل ومكانته في الأسرة وشخصيته ، والاتجاهات والقيم السائدة في الأسرة .
 - استعمال المعلومات المجمعة من الأطفال في بناء مواضيع تهم الأطفال ، وتتفق مع اتجاهات المشرقة .
 - توضيح أدوار متعددة لمشاركة الأمهات في برنامج الروضة عند اللزوم ، على أن يتم ذلك بطريقة مدروسة ؛ ومن شأن ذلك إغناء برنامج الروضة ثقافيا وعلميا ، إلى جانب إفادة الأمهات ذاتهم فيما يتعلق بالأطفال .
 - عقد مجالس الآباء للتخطيط المشترك .
 - عقد حلقات عمل قصيرة تابعة من حاجات الأمهات المعلنة والواضحة فيما يتعلق بالمعلومات اللازمة لتنشئة الأطفال .
 - إرسال نشرات للأهالي لإعلامهم عن موضوع الوحدات التعليمية القادمة ، والمفاهيم الأساسية والنشاطات المختلفة التي ستقدم فيها .
 - السماح للطفل بإحضار لعبه أو صوره ، ليعرضها على الأطفال وإعادتها سالة .
- المبدأ السابع : التعامل مع الطفل طبقا لمفاهيم التعلم التي ثبت صحتها علميا

هناك عدد من المفاهيم المتعلقة بالتعلم قد ترسخت وثبتت ، بناء على نتائج العديد من الدراسات العلمية ونظريات التعلم ، تلك المفاهيم هي :

- إن هدف التربية هو : اكتساب فن التعامل مع المعارف من أجل تحسين الحياة .

- أن التفاعل مع البيئة هو من أجل مساعدة الطفل لكي يفكر ، ويكتشف آفاقاً جديدة أخرى .

- إن الخبرات الحسية المباشرة هي أداة الطفل في التعلم .

- إن اللعب الوجه ذاتيا يشعذ الذهن ، ويقوى الجسم .

- إن المفاهيم تتكون عندما توجه الطاقة الذهنية إلى شئ ما ، وهنا ينشأ الاهتمام .

- تتكون الاتجاهات والقيم من خلال التفاعل مع الآخرين كبارا وصغارا (كوهلبرج) .

- بعض الأطفال يستطيع القراءة عند خمس سنوات ، وبعضهم يتأخر إلى ست أو سبع وثمان سنوات ، وذلك بسبب تأخر النمو الادراكي أو أسباب أخرى ، ويحتاج الطفل إلى الحماية من ضغط إرغامه على القراءة ، حينما لا يكون مستعدا لذلك وفي ذات الوقت يحتاج إلى عدم التأجيل والتأخير في ذلك .

- يختلف الأطفال عن بعضهم البعض ؛ ولذلك يجب التعامل معهم على هذا الأساس ، فيتعلم كل منهم بطريقة متميزة .

- إن هدف التربية الأساسى يجب أن يكون هو ايجاد أشخاص يقدرون على القيام بأعمال تخصصهم ، اشخاص مبدعين ، مخترعين ، مكتشفين ولا أشخاص مقلدين . كما أن هدف التربية أيضا تشكيل العقول لكي تقدر على النقد والتثبت ، أى العقول : الفعالة النشطة التى تبحث عن المعرفة نتيجة حاجتها الطبيعية لها ونتيجة للتحضير المسبق لمحيطها .

- إن الأطفال الذين يتعلمون منذ الصغر احترام أنفسهم، والتعلم لإرضاء أنفسهم، وليس لإرضاء معلمتهم أو والديهم يتعودون على السعى الذاتى نحو التعلم كإرضاء لذواتهم ، ويسبب ذلك لهم ثقة اكبر فى ذواتهم ، فيطمعون فى مزيد من التحجاز والترقى

الأهداف والتطبيقات

الهدف : التعلم من أجل التعلم ، والتعلم من أجل المعرفة .

التطبيق :

- توفير خبرات متعددة حرة، يتفاعل الأطفال معها فكريا، ويصلون إلى حلول ترضيهم .
- يختار الأطفال النشاطات التى ترضيهم .
- تراقب المشرفة مع الأهل قدرات الأطفال فيما يتعلق بقراءة الرموز اللفظية وبناء مفردات وتعطى للطفل فرصة للمحاولة الفردية وتعطى للطفل فرصة التعبير عن المشاعر والأحاسيس من غضب وسعادة وخوف وغيره .
- تعد المعلمة دفاتر خاصة لتسجيل ملاحظاتها عن كل طفل كمساهمة فى فهمه .
- تترك المشرفة اللعب الجديدة للأطفال ليكتشفوها بأنفسهم .
- توضح المعلمة أن لكل شخص أسلوبه فى التعبير عن نفسه حركيا وفكريا وفنيا وان كل الأساليب مقبولة ومطلوبة ، حتى يظهر الابتكار والإبداع لدى أصحابها .
- تعطى المشرفة الفرصة للأطفال لكي يقيموا أنفسهم حسب معايير معينة، يتم الاتفاق عليها مسبقا. وهكذا يزول الخوف من النقد .
- توفر المشرفة مواد طبيعية وصناعية سامية ليتعامل معها الأطفال ، وتجمع لهم فائضا من البيئة التى حولهم مثل : علب فارغة ، ملابس قديمة ، وأغطية الزجاجات الفارغة ، الفلين والكرتون الذى تغلف به الأجهزة ،

الكرتون الذى يوضع فيه البيض ، نشارة خشب...الخ كل هذه الأشياء .
تشكل مثيرات لاستخدام الحواس والتعلم .

المبدأ الثامن : أن تكون بيئة الروضة شبيهة ببيئة المنزل حسيا ومعنويا :

أن تكون الروضة بيتا مصغرا للأطفال بحيث يُعدُّ بأثاث ومبانٍ تلائم سنهم الصغير ، وأن تكون المشرقة بديلة للأم من حيث الرعاية والعطف وأن تبني العلاقة بينها وبين كل طفل على الثقة والاحترام المتبادل ومعرفة حدود التعامل بدون ضغط أو إصرار .

الأهداف والتطبيقات

الأهداف :

- إيجاد جو مريح وهادئ يشبه جو البيت .
- تدريب الأطفال على لعب الأدوار المنزلية والأسرية .
- تعليم الأطفال المهارات المنزلية .

التطبيق :

- اعداد المكان جغرافيا وتجهيزه بشكل يناسب الأطفال .
- أن يكون لكل صف مشرفة أو اثنتان مهمتهما الرعاية والعناية بالأطفال وتوفير الجو المناسب لنمو خبرات الطفل وإثارة حب الاستطلاع لديه .
- ألا يزيد عدد الأطفال فى الصف الواحد عن ثمانية عشر طفلا ؛ حتى تستطيع المعلمة أن توفر للطفل ما يحتاج إليه من متابعة وتركيز واهتمام شبيه بتركيز الأم على أطفالها .
- توزع المعلمة على الأطفال أدوارا يساعدون فيها فى ترتيب الصف ونظافته فيصرفون كأفراد عائلة واحدة .

المبدأ التاسع : يعامل الطفل فى الروضة برفق وحنان ويحزم دون قسوة

الأهداف والتطبيقات

الهدف : معاملة الطفل برحمة ورفق مع الحزم وإرساء القواعد .

التطبيقات :

- إن الرفق والرحمة تساعد الطفل على أن يتعلم أضعاف ما يتعلمه بالقسوة والشدة .
- إن معاملة الطفل برحمة تجعله فى الكبر إنسانا رحيما .
- أن الرفق والرحمة لايغنيان التسبب والإهمال وترك الحزم . ووضع حدود التربية الأخلاقية إنما يعنى تعليم الطفل بالمحبة وعدم قهره أو اذلاله .
- أن تسمح المعلمة للأطفال بلمسها وتقبيلها والجلوس بجانبها ؛ لأن ذلك يجعلهم يشعرون بقربها منهم فيحبونها .
- أن تجمع الأطفال حولها كما تجمع الدجاجة أفراخها خاصة فى أثناء حكاية الحدوتة .
- أن تتجنب الصوت العالى واستخدام الميكروفونات والأجراس الكهربائية الرنانة ، لأن ذلك يؤذى طبلة الاذن .
- ألا تجبر الأطفال على الاستمرار فى النشاط لتنفيذ البرنامج ، بل يحسن أن تتوقف قليلا فتغير النشاط بأن تحكى لهم حدوتة ، أو تغنى معهم أغنية فسوف يجد الأطفال يعودون مرة أخرى إلى النشاط وتنفيذ ما يطلب منهم .

المبدأ العاشر : إن الروضة هى مرحلة الاعداد للمدرسة الابتدائية

الأهداف والتطبيقات :

الهدف : الاعداد السلوكى ، وبناء الاتجاهات ، وتنمية المهارات التى تؤهل الطفل لدخول المدرسة الابتدائية والنجاح فيها .

التطبيقات :

- التخطيط للمهارات اللازمة للمدرسة الابتدائية مبدوءة بالأسهل فى سن ثلاث سنوات ، ثم الأصعب فى سن خمس سنوات .
- الاتفاق مع الأسرة على الاتجاهات الأساسية التى تساعد الطفل على النجاح فى مرحلة التعليم الابتدائى ؛ وتوعية الأهل الذين يطلبون أن تكون الروضة صورة مصغرة من المدرسة - يأخذ فيها الطفل دروسا فى القراءة والكتابة والعد - لأن النمو الاجتماعى الإنسانى هو حجر الأساس فى النجاح فى المدرسة الابتدائية .
- تنظم المشرفة أوقاتا يجلس فيها الطفل منصتا ومركزا فى إنجاز شئ ما حسب سن الطفل .
- تحضر المشرفة الطفل للقراءة والكتابة والحساب بأن تعلمه ما يأتى :
- الإمساك الصحيح لكتاب مصور .
- متابعة الصور من اليمين إلى اليسار .
- استعمال اللغة استعمالا صحيحا بالمفردات والاصطلاحات والجمل .
- تذكر الأحداث وتسلسلها وحكايتها فى أحداث وقصص .
- التصنيف والترتيب والتسلسل والتشابه والاختلاف والتطابق والبدائية والنهاية للأشياء .
- التعبير الشفهى عن أفكاره وتقوم المشرفة بتسجيل كلام الطفل على الورق كما نطق به ، ويراقب الطفل ذلك ، وتقرأ عليه عباراته ؛ فيشاهد ويسمع ، الكلمات والجمل .

المراجع

- ١- سيد عثمان ، ١٩٨٦: الاثراء النفسى ، دراسة فى الطفولة و الإنسان .
- ٢- لىلى كرم الدين ، ١٩٩١ : الحصيلة اللغوية المنطوقة لطفل ما قبل المدرسة من عام إلى ستة أعوام ، ثقافة الطفل ، ٦٣ ، ٨١-١٠٠ .
- 3- Baldwin,A.,1968: Theories of child development , New York : John and Wiley and Sons.
- 4-Bloom,L.,1970: Language development form and function in Emerging grammars, Cambridge Mass. ,M.I.T. press.
- 5-Leeper,S.et al.,1974: Cood schools for young children , New York,(3rd. ed.),Macmilan.
- 6-Piaget Jean; Inhelder & Seminska,1979: Correspondences and Transformation ,In: Murray(ed.) ,The impact of Piagetian.
- 7-Segal, Marilyne & Adcock,1985: Your child at play ,Two to three , New York , New market press.
- 8-Segal, Marilyne & Adcock,1986: Your child at play ,three to five years , New York :New Market press.
- 9-Weir,R.,1962: Language in cric,The Hague Mauton.

الفصل السادس صحافة ومجلات الأطفال

مقدمة :

صدرت أول صحيفة للأطفال في فرنسا سنة ١٨٣٠ تحت إسم (جريدة الصغار) ، وكانت تحوى قصصاً يغلب عليها طابع التسلية ، إلا أن ثمنها كان مرتفعاً وأدى ذلك إلى تعذر وصولها لأبناء الطبقات غير القادرة .

كما صدرت أول صحيفة مصرية بالقاهرة سنة ١٨٧٠ تحت نظارة رفاعه رافع الطهطاوى تحت إسم (روضة المدارس) وكان يغلب عليها (الصيغة التعليمية) ، وهو ما تحدد لها من أهداف وردت في افتتاحية العدد الأول من « كشف أسرار العلوم وبخاصة بين أبناء المدارس مما ينشط أذهانهم » . وقد عمدت الصحيفة إلى إفراح بعض صفحاتها لإنتاج التلاميذ من شعر وقصص وموضوعات إنشائية ، بل كانت تصدر ملاحق عبارة عن أجزاء مسلسلية من كتب تتصل بالطابع التعليمي (١٠ : ٣١٩) .

وقد صدرت أول صحيفة أمريكية للأطفال عام ١٨٩٦ ، وهى عبارة عن ملحق مصور لجريدة (العالم) وكانت تحتوى على رسوم لمغامرات طفل فى شوارع نيويورك ، وكان هذا بداية لظهور صناعة الهزليات المصورة أو المسلسلات المرسومة فى مجلات الأطفال حيث انتقل الاهتمام بهذه الهزليات المصورة من أمريكا إلى دول العالم وخاصة دول غرب أوروبا .

ويتضح من هذه المقدمة أن صحف الأطفال منذ ظهورها فى بعض الأقطار غلبت عليها مهمة التسلية والثقافة العامة وفى أقطار أخرى كان يغلب عليها نشر الرأى والتفسير والتعليم ويرجع سامى عزيز (المرجع السابق) السبب فى هذا إلى اختلاف الفلسفة التى يعتمد عليها اصدار الصحف فى كل من هذه الأقطار : ففى

الحالة الأولى نجد أن غالبية الأقطار التي تصدر فيها الصحف التي تعتمد على التسلية والإقناع أقطار قطعت شوطاً هائلاً من التقدم العلمى والاقتصادى مما يسمح بصدور تلك الصحف التي وجدت رواجاً بين أبناء شعوبها القادرة اقتصادياً واجتماعياً على الاستمتاع بمظاهر الترف ومن بينها صحف الأطفال .

هذا فى حين أن الأقطار التي تميزت صحف الأطفال فيها بالطابع التعليمى المدرسى كانت أقطاراً تشعر بالنقص فى سبل تعليم أبنائها ، وعدم القدرة على تعليم جميع أفراد الشعب ؛ وكانت فكرة إصدار صحيفة للأطفال من أجل تغطية جزء من هذا النقص .

صحف الأطفال فى العالم :

وقد كان للناحية الايديولوجية أثرها فى توجيه صحافة الأطفال فى العالم بما يتفق مع ايديولوجيات الدول . وتتميز الدراسات المهمة بهذا الموضوع بين ما يسمى بصحف الأطفال فى الدول الاشتراكية وصحف الأطفال فى الدول الرأسمالية .

١ - صحف الأطفال فى الدول الاشتراكية :

تتبع الصحف فى الدول الاشتراكية تقسيماً عاماً للتحرير بضم السياسة الداخلية والخارجية والاقتصاد والرياضة والتعليم والثقافة والدعاية والتصوير والرسم ونشاط المنظمات الشبابية ، وهى تهتم بالأطفال فى سن ما قبل المدرسة ؛ فتصدر لهم صحفاً تبث فيهم روح الهواية والتسلية العملية ، ومع دخول المدرسة تصدر صحفاً تعليمية ، تعتمد على الألعاب ، مع العناية بالتوجيه الأخلاقى ، وبث الوعى الاجتماعى والسياسى بين الاطفال وفى مرحلة الطفولة المتأخرة تقدم المسابقات والهدايا التي تشجع على الابتكار ، وعلى الاعتماد على النفس ، اقتصادياً وفنياً ، وتنمية المهارت اليدوية ؛ هذا إلى جانب تقديم البطولات الأدبية والتاريخية وبطولات الشعوب المكافحة بما يؤدى إلى أكتشاف الطفل بنفسه لمعانى البطولة .

وفى مرحلة النمو اللاحقة تهتم منظمات الطلائع بإصدار صحف تتميز بأفراح المجال أمام أعضائها (الفتيان والفتيات) ، لنشر إنتاجهم من قصص وقصائد وتعليقات على الأحداث الثقافية المجارية .

لا يقل الاهتمام بصحف الأطفال فى الدول الرأسمالية عنه فى الدول الاشتراكية ، وإن كان لا يجمعه خطة واحدة ؛ نظراً لطبيعة هذه البلاد التى يعتمد فيها إصدار صحف الأطفال على المؤسسات الصحفية الكبرى فى تلك البلاد . وهذا جعلها تأخذ الطابع التجارى (١ : ١٠٨) وأبرز ما يميزها أبطال العصابات فى البحار والغابات والقصص البوليسية إلى جانب القصص الهزلية (Comics) التى أدى انتشارها والتركيز عليها خاصة فى الولايات المتحدة الأمريكية إلى تشويه الفكرة الأصلية عن الرسوم المتحركة ، الهزلية ؛ فالرسم لا يتولى إعداد القصة بأكملها بل يختص ببعض التفاصيل الخاصة التى يبلغ فيها درجة عالية من التمكن فى النواحى الفنية ؛ وعلى هذا النحو نجد أن هناك رساماً يختص برسم السيارات وآخر يرسم المناظر الطبيعية ... الخ وقد استطاعت الشركات التى تنتج هذه القصص أن تدرس أذواق الجمهور بكل دقة وهذا جعلها تستطيع أن توزع رسومها فى السوق العالمية لتستخدمها صحف الأطفال فى دول أخرى .

وقد أدى انتشار هذا النوع من القصص الهزلية فى أمريكا إلى ارتفاع الأهمية بالنسبة لنجوم الرياضة والإذاعة والسينما وانخفاض الأهمية بالنسبة للشخصيات الأدبية والتاريخية والدينية ، وهذا ما عبرت عنه دراسات الرأى العام فى هذه الدول (١٠ : ٤١) .

صحف الأطفال فى مصر :

كانت أول صحيفة مصرية كما سبق أن ذكرنا هى (روضة المدارس) التى أنشأها رفاعة الطهطاوى ١٨٧٠ ومنذ تاريخ قريب إلى حد كبير بدأ الاهتمام العالمى بصحف الأطفال الذى يؤرخ له بصدر المجلة الفرنسية Le Journal Des Jeunes Personnes سنة ١٨٣٠ ، بل إن صدر أول صحيفة مصرية للأطفال كان سابقاً لظهور أول صحيفة أمريكية للأطفال فى الولايات المتحدة الأمريكية . (١٨٩٦) .

وقد تميزت صحافة الأطفال فى مصر فى عهدها الأول الذى استغرق ما يزيد على النصف قرن يكونها صحفاً تربية حتى فى الأسماء التى اختارتها لنفسها

مثل : مجلة المدرسة ، التلميذ ، دليل الطلاب .. الخ . وقد اختتمت هذه الفترة بصدر صحيفة تحمل اسم صحيفة مصرية (روضة المدارس) اهتمت بالرسوم والصور والمسابقات .

ويقول محمود نجيب أبو الليل (١٧ : ٣١٠ - ٣١٧) إن هذه الصحف التربوية كانت تخاطب الشباب دون الأطفال ، وكانت جميعها فوق مستوى إدراك الشباب لما كانت تحويه من أدب رفيع ، كما أنه لم يكن يعالج أحلام الشباب .

ويعتبر بعض الباحثين في صحافة الأطفال في مصر أن صدر صحيفة (الأولاد) سنة ١٩٢٣ بداية الصحافة العامة التجارية في مصر تبعثها مجلات عامة أخرى مثل (النون) ١٩٢٤ (ولدى) ١٩٣٧ (السندباد) .

ويرى بعض الباحثين أن مجلة (الأولاد) كانت أولى المحاولات الصادقة لإصدار مجلة أطفال وإن كانت قصصها منقولة عن نصوص أجنبية إلا أن أسماها كانت لأبطال عربية .

وفي محاولة لمزج الصحافة العامة التجارية بالصحافة التربوية ذات الاتجاه المدرسي وتحقيق التوازن بينهما ، صدرت مجلة السندباد للمرة الثانية عن دار المعارف ، وكان يرأس تحريرها محمد سعيد العريان أحد رجال التربية والتعليم في ذلك الوقت . وكان توزيع المجلة يعتمد على شراء وزارة التربية والتعليم لأعداد كبيرة منها . ولما توقفت الوزارة عن شراء هذا الكم منها توقفت عن الصدور عام ١٩٦١ .

وفي تلك الأثناء أصدرت دار الهلال ١٩٥٦ مجلة سمير مستخدمة إمكانياتها الطباعية كدار للنشر الصحفي وكانت تعتمد اعتماداً كبيراً على القصص والرسوم ذات الطابع الأجنبي ، ثم طورت نفسها لتصبح عربية الطابع .

كما أصدرت دار الهلال مجلة ميكى ١٩٦٤ بالاتفاق مع مؤسسة (ديزنى) الأميركية واعتمدت على الترجمة من المجلة الأميركية ميكى .

وقد حاولت دار التحرير ١٩٦٤ إصدار مجلة كروان وأسندت رئاسة تحريرها لنعمان عاشور وكان الهدف من إنشائها هو إيقاف السيل المنهمر من المجلات

الأجنبية المترجمة إلى العربية التي بدأت تنتشر في مصر قادمة من الخارج . وقد صادفت المجلة في عددها الأول نجاحاً باهراً لاستلهاها البيئة المحلية في شخصها وأجوائها إلى جانب إهتمامها بعنصر التشويق والاهتمام بالعالم العربي . إلا أنها توقفت بعد عشرة أشهر من إصدارها .

وفي مارس ١٩٧٧ أصدرت مؤسسة فرانكلين بإشراف وزارة التربية والتعليم العدد التجريبي الأول لمجلة (صندوق الدنيا) وهي موجهة للأطفال المدرسة الابتدائية وقد أجرى عن هذا العدد التجريبي دراسة ميدانية أسهمت في قبولها مؤسسة فرانكلين . وقد تضمنت الدراسة ثلاثة استطلاعات للرأى .

الأول : لاستطلاع رأى تلميذ المدرسة الابتدائية .

الثاني : لاستطلاع رأى معلمى المدرسة الابتدائية .

الثالث : لاستطلاع رأى الخبراء .

وقد أعد الاستطلاع الأول والثاني الإدارة العامة لدور المعلمين والمعلمات بوزارة التربية والتعليم وأعد الاستطلاع الثالث المركز القومى للبحوث التربوية بالوزارة المذكورة .

وقد نوه العدد التجريبي الأول لمجلة صندوق الدنيا أنها (مجلة الطفل العربى الذى يتعلم فى المدرسة ويقرأ فى كتب المدرسة) ، إلا أن المجلة فى الأساس موجهة للأطفال سن ١٠ - ١٢ وهذا ما ذكرته صراحة إستمارة إستطلاع رأى الكبار (المرجع السابق : ٢١٦) فى العدد التجريبي للمجلة كانت العينة من تلاميذ الصفين الخامس والسادس الإبتدائيين ، وهو ما نصت عليه تعليقات استمارتى التلميذ والمدرس وأشارت إليه مقدمة استمارة الكبار .

والمجلة تصدر الآن بالتعاون بين الجمعية المصرية لنشر المعرفة والثقافة العالمية (فرانكلين سابقاً) وبين مؤسسة الأهرام ، كما تسهم الهيئة العامة للاستعلامات بتحرير ملحق داخل المجلة تحت إسم المصرى الجديد .

وتصدر مجلة منبر الإسلام ملحقاً للأطفال بعنوان الفردوس . ولا يوجد فيما صدر فى مصر من مجلات للأطفال ما يغطى المرحلة العمرية التى تقع فى الفترة

ما بين الإعداد للمدرسة والسنوات الأولى لدخولها ، تلك الفترة التي لا يكون الطفل فيها قادراً على القراءة بمفرده .

ويعتبر عدم وجود مجلة تخاطب الأطفال في هذه المرحلة العمرية (من ٤-٧) في مصر التي كانت في مقدمة الدول التي اهتمت بالصحافة ، أمراً مثيراً للحنن والتساؤل . وهو ما عبر عنه كثير من الأقلام التي اهتمت بالكتابة عن هذا الموضوع في الفترة الأخيرة . وهو ما سنعرضه في فقرة تالية .

صحافة الأطفال في العالم العربي :

يصدر في العالم العربي عدد من المجلات بعضها مترجم ، وبعضها مقتبس وبعضها له صبغة عربية واضحة ، ومن بين المجلات القديمة نسبياً مجلة (الصبيان) التي تصدر عن إدارة الإنتاج التربوي والثقافي بوزارة التربية والتعليم بالسودان ، وتصدر في تونس مجلة (عرفان) ، ورافقتها مجلة (شهلول) للأطفال صغار السن أما في سوريا فتصدر مجلة (أسامة) ، تبعثها مجلة (رافع) التي لم تعمر طويلاً وتصدر عن الكويت مجلة سعد وصدر أخيراً بالكويت مجلة (أفتح باسم) وهي صادرة بالأشتراك مع مؤسسة الإنتاج البرامجي المشترك لدول الخليج العربي بتصريح من ورشة تليفزيون الأطفال بنيويورك ومؤسسة (مابيتش) وفي العراق صدرت مجلة (مجلتي) ورافقتها جريدة (الزمار) الأسبوعية وفي الجزائر تصدر مجلة (مقيدش) وفي ليبيا صدرت مجلة (الأمل) . وفي الإمارات مجلة (ماجد) . وفي اليمن مجلة (الهدهد) . وفي السعودية مجلة (حسن) . ويصدر في لبنان عدد من المجلات المترجمة .

وبالرغم من ندرة عدد المجلات في البلاد العربية إلا أن بعضها قد أغلق أبوابه مثل مجلة (حسن) في السعودية (الهدهد) في اليمن وبعضها الآخر يغلق أبوابه ويفتحها بالتناوب مثل مجلة (الصبيان) بالسودان .

إهتمامات الخبراء والباحثين بصحافة الأطفال :

بدأت كتابة الخبراء عن صحافة الأطفال في مصر تتوالى مع بداية السبعينات . وكان ذلك في إطار الاهتمام بثقافة الطفل بوجه عام ، حيث كثرت المؤتمرات التي أقامتها الوزارات المعنية بثقافة الطفل ، وزارة الثقافة ، ١٩٧٥ ،

ومؤتمر الرعاية المتكاملة للطفل ، وزارة الشؤون الاجتماعية ، ١٩٧٦ (٢١) ،
٢٢ ، ٢٣) .

كما أقامت جامعة الدول العربية حلقة العناية بالثقافة القومية للطفل العربى
(٤) ونظراً لأهمية كتاب الطفل ومجلته ، فقد أفردها لها حلقات بحث خاصة سواء
على الصعيد المحلى (حلقة بحث كتاب الطفل ومجلته ، المجلس الأعلى لرعاية
الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية (٢) أو على الصعيد العربى (ندوة صحافة
الأطفال فى الوطن العربى ، ١٩٧٧) .

وفى محاولة لتصنيف ما جاء فى كتابات الخبراء ، المشاركون فى هذه المؤتمرات
والندوات وحلقات البحث ، سواء ما كان مهتماً بثقافة الطفل عامة أو بالكتاب
والمجلة بصفة خاصة . استطعنا أن نميز قسمين رئيسيين : القسم الأول ويقع تحته
الكتابات التى تتحدث عن السياسة العامة لإنشاء صحافة الأطفال ، والقسم الثانى
بضم الكتابات التى اهتمت بمحتوى مجلات الأطفال .

ويرتد فى القسمين (الأول أو الثانى) المطالبة بالهيمنة القومية على صحف
الأطفال لحمايتها من أضرار الصحف التجارية العالمية والترجمة التى لا تتفق مع
طبيعة الطفل المصرى والعربى وعادات وتقاليد وثقافة المجتمع المصرى والعربى .

والاهتمام بإصدار مجلات للأطفال تخاطب المراحل العمرية الخاصة بأطوار نمو
الأطفال (٣ - ٦ ، ٧ - ١١ ، ١١ - ١٥) يشارك فى إصدارها وزارتا الثقافة
والتربية والتعليم ، وزع مجاناً على أطفال الحضانات والمدارس الابتدائية والاعدادية
(١٧ : ٣٦) . وعلى المستوى العربى طالبت المؤتمرات والندوات المختصة ببحث هذا
الموضوع بتبنى مشروع إصدار سلسلة من ثلاث مجلات للأطفال تصدر شهرياً على
الأقل ، تخاطب الأعمار المختلفة يحررها متخصصون فى جميع الدول العربية
وتركز على الجانب العلمى والثقافى والقومى .

وفى إطار التنبيه إلى ضرورة حماية صحافة الأطفال من خطر الموضوعات التى
قد تسي إلى نمو الطفل ، طالبت بعض الأقلام بإصدار بعض التشريعات التى تحمى
صحافة الأطفال من الأقلام التى تفسد أخلاق الأطفال والمراهقين منوهة إلى ما

صدر فى فرنسا عام ١٩٤٥ من تشريع خاص بمطبوعات الأطفال يؤكد على ضرورة خلو مطبوعات الأطفال من الصور والتقارير والفقرات والتعليقات التى تتضمن الإشادة بأعمال اللصوصية أو الكذب أو السرقة أو الجبن أو الكراهية أو الفجور ، أو أى أعمال أخرى مكرمة للجريمة ، أو المخالفات التى يحتمل أن تفسد أخلاق الأطفال والمراهقين (٢٤ : ٥٩ - ٦٤) .

أما القسم الثانى فيضم الآراء التى اهتمت بمحتوى مجلات الأطفال التى اعتمدت على الترجمة والنقل ، ويركزون فى ذلك على ذلك النوع من القصص الهزلية المصورة الذى يوجه إليه النقد حتى فى بلاده (سامى عزيز ، ١٩٧٥ ، ٢٢٣ ، يعقوب الشارونى ، ١٩٨٣ ، ٦٠ - ٦٢) وقصص البطولة الخارقة ومواقف الرعب والسحر الخ (نبيلة راشد ١٩٧٧ ، ٧٥) . ويتفق معظم من كتب فى هذا الإطار على أن مواجهة خطر النقل أو الترويج للمصنف التجارية واجب ملح لا يمكن تحقيقه إلا بإيجاد البديل المحلى (١ : ٨ - ١٠ ، ١٣ ، ٩ : ٨٩) .

وفى تصورهم لتحقيق صحافة قومية للطفل العربى أنه يلزم أن يسهم علماء النفس والتربية فى التوجيه والإشراف على المواد المقدمة فى صحف الأطفال وهو ما تردده فى كتابات وتوصيات جميع المؤتمرات والحلقات الدراسية حول هذا الموضوع .

نحو مستقبل مجلة الطفل :

تحت هذا العنوان (نحو مستقبل مجلة الطفل) قدمت شعبة الإعلام بالمجلس القومى للثقافة والفنون والآداب والإعلام (مارس ، ١٩٨٣) تصوراً لما يجب أن تكون عليه مجلة الطفل باعتبارها وبأكورة القراءة عند الطفل وتكوين عادة القراءة لدى الناشئ ، وقد حددت أهداف مجلة الطفل فيما يلى : الإعلام والثقافة والترفيه وتقوية الروابط الأسرية وكونها نواة لبناء مكتبة صغيرة .

كما أشار التقرير إلى ضرورة مخاطبة الأطفال بأسلوب يعتمد على مشكلاتهم الخاصة ؛ ويقتضى ذلك مراعاة الفئات العمرية التى تتميز كل فئة منها بخصائص معينة ، وتحتاج إلى مخاطبة من نوع خاص ، وقد تحددت الفئات التالية :

- مرحلة ما دون الثامنة من العمر .
- مرحلة ما بعد الثامنة من العمر .
- مرحلة بداية النمو إلى الصبى والشباب .

كما حدد التقرير عدداً من التوصيات التي يرى أن تكون محل عناية في الصحف اليومية للأطفال وما في حكمها . ولعل من المفيد أن نشير إلى هذه التوصيات التي تلخص رأى خبراء الإعلام في مصر فيما يجب أن تعنى به مجلات الأطفال في مصر .

أولاً : ما دون الخامسة :

- ١ - عناية البيت بحوافز القراءة عند الصغار وفي مقدمة هذه الحوافز القدوة .
- ٢ - عناية المجلة في مرحلة الطفولة الأولى بالصورة والرسم والألوان والقصص القصيرة لتحريك خيال الطفل بما يفتح ذهنه لاستقبال الحياة استقبالا مرضيا .
- ٣ - أن يكون محور المادة التحريرية في هذه المرحلة هو الحب : حب الله والوطن والأسرة والمدرسة والخير والجمال .
- ٤ - أن تتضمن المجلة أبعاداً تساعد على اكتشاف قدرات الصغار وإعدادهم للمستقبل وأن يستعان على ذلك بتمارين الألعاب .
- ٥ - أن يكون بث الطمأنينة في نفس الطفل بالنسبة ليومه وغده جزء لا يتجزأ من مادة المجلة .

ثانياً : مرحلة ما فوق الخامسة :

- مجلة الطفل في المرحلة الثانية ينبغي أن تعنى بما يأتي :
- ١ - الاتجاه بالطفل إلى الاعتماد على النفس وتحقيق الذات .
 - ٢ - الاتجاه بالطفل إلى تنمية قدراته ومواهبه وإفادة منها .
 - ٣ - الاتجاه بالطفل إلى تفهم مشاكله اليومية ومحاولة حلها بنفسه دون تدخل من المجلة .
 - ٤ - تحديد الدور الذي يمكن أن يقوم به الطفل في مجتمعه مع الاستعانة في ذلك بقصص البطولة التي قام بها النوايح الصغار في التاريخ .

- ٥ - التحول تدريجياً بالخيال إلى الواقع وإظهار ما فى الواقع من جمال لا يقل عن الخيال .
 - ٦ - التحول بالألعاب من مجرد التسلية والترفيه إلى ألعاب ذات حصيله عملية وعلمية .
 - ٧ - تخصيص صفحة لتكون دائرة معارف ومعلومات عامة للطفل .
- ثالثاً - مرحلة بداية التحول إلى أسلوب أعلى من مستوى الطفل وأدنى إلى مستوى الشباب الناجح تدريجياً :
- ١ - الارتفاع الممكن بالمستوى اللغوى والثقافى للطفل ، دون التجاوز عن الحدود التى يمكن أن يتقبلها قبولاً حسناً .
 - ٢ - التعلق بالواقع دون إهمال الخيال الخاص بالأحاسيس الفنية .
 - ٣ - الاهتمام بتبسيط المشاكل وحلولها ، وإعطاء الطفل فرصة المشاركة فى هذه الحلول .
 - ٤ - غرس الإحساس فى نفس طفل هذه المرحلة بالمواطنة كحق وواجب وتاريخ يتعين الحفاظ على أمجاده .
 - ٥ - عدم إخفاء الحقائق عن طفل هذه المرحلة حول مشاكله التكوينية ، سواء ما كان منها مادياً أو معنوياً بأحاديث رفيعة مبسطة ذات طابع علمى بحث ، فيما يختص بالعلاقات بين الجنسين ، وبين أعضاء الأسرة الواحدة وما إلى ذلك .
 - ٦ - إيقاظ التطلعات فى نفس الطفل إلى تطلعات جديدة ، وتقديم أمثلة من التاريخ عليها ... ويتطلب ذلك الانتقال فى هذه المرحلة من روايات الخيال إلى روايات التاريخ والواقع .
 - ٧ - إعداد الطفل لتحمل مسئولياته بتحديد هذه المسئوليات وإقناعه بقدرته على حملها .

وفى مناقشة المجلس لهذا التقرير يحضر جلسته فى ١٣ / ٤ / ١٩٨٣ اقترح البعض عدداً من النقاط التى يمكن أن تضاف إلى هذا التقرير كان من بينها ، مما يخص البحث الحالى ، ما يأتى :

- اعتبار مجلة الطفل أداة تعليمية إلى جانب أنها إعلامية ثقافية ترفيحية .. الخ خاصة مع قصور أجهزة التعليم القائم حالياً .

- البحث عن طريقة لوصول مجلة الطفل إلى الفئات المحرومة ذات الأعداد الفقيرة ، (أطفال الريف) .

- الاهتمام بدراسة الواقع الحالى لمجلات الأطفال ووضع صيغة محلية لما نود أن تكون عليه مجلات الأطفال .

- التوصية بدعم صحافة الطفل فى مصر .

- تخصيص مساحة للطفل فى الجرائد والمجلات اليومية وفى الدوريات التى تصدر فى المحافظات وعن الوزارات المختلفة ، مثل دورية وزارة الزراعة .

- الاعتماد فى صحافة الطفل على الأصول والمبادئ المنظمة لها فى علم النفس وعلم اللغة وعلم البيئة وفى دراسات الشخصية المصرية (٣) .

إهتمامات الباحثين بتحليل مضمون مجلات الأطفال

فى إطار الدراسات العلمية المتخصصة أمكن الإطلاع على دراستين أجريتا فى كلية الإعلام باستخدام منهج تحليل المضمون . الدراسة الأولى قام بها الباحث العراقى هادى نعمان محمد الهيتى سنة ١٩٧٨ بعنوان « صحافة الأطفال فى العراق نشأتها وتطورها » قام الباحث بتحليل مضمون صحف الأطفال فى العراق منذ نشأتها فى ١٩٢٢ حتى ١٩٧٦ وقد قسمها فترتين فترة ١٩٢٢ - ١٩٦٩ وأسماها الفترة التمهيدية والفترة الثانية ١٩٧٠ - ١٩٧٦ وقد ركز فى تحليله للمضمون على ما يأتى :

المضمون والأهداف والأساليب وأشكال الصياغة

وقد وجد أن صحف الفترة التمهيدية ١٩٢٢ - ١٩٦٩ لم تكن موجهة لمرحلة معينة ، كما أنها كانت ذات طابع تعليمي حيث لم تكن ناقلة قيم بقدر ما كانت ناقلة معلومات وحقائق . وكان نطاق القيم التي دعت إليها محدوداً ، ولم يكن لها خط فكري في نقلها للقيم حيث بدت بعض مظاهر العشوائية على بعض مفردات ذلك النطاق القيمي . كما أنها نسبياً لم تكن متوافقة مع حاجات الأطفال النفسية والاجتماعية والعقلية ، وقد ظهرت القيم بشكل مجرد دون أن يتم تجسيداً لها يجعلها واضحة للأطفال ، من جهة ، وموجهة لهم من جهة أخرى . كما تناولت موضوعات تبدو بعيدة عن اهتمامات الأطفال وصفها الباحث بأنها موضوعات قاسية ومتشائمة وفوق المستوى شكلاً ومضموناً .

أما صحف الفترة الثانية ١٩٧٠ - ١٩٧٦ فقد وجد الباحث أن من سلبياتها ما يأتي :

- طغيان المعلومات والحقائق على حساب القيم الأخلاقية والاجتماعية بالإضافة إلى عدم الارتباط بين المعلومات .
- عدم ارتباط المعلومات بالبيئة الثقافية .
- عرض القيم بشكل مجرد دون تجسيد فني لها .
- صياغة الموضوعات بأسلوب تقريرى يعتمد على الألفاظ المجردة .
- لم تظهر اللمسات الخيالية إلا بشكل مشوه .
- زيادة نسبة السيناريوهات على حساب المادة الأدبية الصحفية .
- قصرها على مخاطبة الفئات العمرية الواقعة ما بين ٩ - ١٥ سنة (٢٠) .

أما الدراسة الثانية ، فقد كانت للباحثة المصرية إيمان السندوى ١٩٨٣ بعنوان « دور مجلات الأطفال في تنمية القيم الاجتماعية لدى الأطفال المصريين دراسة مقارنة تطبيقية لمجلتى سمير وميكى في الفترة ما بين ١٩٧٤ - ١٩٧٩ »

- وقد حددت الباحثة لدراساتها عدداً من التساؤلات نوردتها فيما يلي :
- ما هي الأنماط الصحفية التي استأثرت بالجزء الأكبر من الاهتمام في كل من المجلتين ؟
 - وأنواع المضمون الصحفي الذي استأثرت بالجزء الأكبر من اهتمام كل من المجلتين ؟
 - هل نوعت كل من المجلتين في الشكل والمضمون بطريقة مناسبة ؟
 - ما هي القيم التي ركزت عليها كل من المجلتين ، وهل اتبعت اتجاهات قيمياً متسقاً ، أم تضمنت في بعض الأحيان قيماً متناقضة ؟
 - هل استطاعت كل من المجلتين تبسيط المضمون لتأكيد القيم في نفوس الأطفال ؟
 - مدى صعوبة الأسلوب .
 - أنواع البطولة (فردية ، ثنائية ، جماعية) .
 - البيئات الاجتماعية التي وقعت فيها القصص .
 - نهايات القصص (عادلة ، غير عادلة ، غير محددة) (٥ : ١٠٥) .
 - أما عن النتائج التي توصلت إليها الباحثة في دراستها للأجابة عن هذه التساؤلات فقد كان أهم ما جاء بها ما يأتي :
 - الشكل الصحفي
 - كان الشكل الصحفي في كل من المجلتين يغلب عليه فقط القصة المصورة وعدم الاهتمام بالحيوانات (تصنيفاتها ، وطباعها ... الخ) .
 - المضمون
 - كان ترفيهياً ودينياً واجتماعياً ورياضياً وعلمياً في مجلة سمير أما مجلة ميكي فقد ركزت على المضمون الاجتماعي فقط .
 - مدى حفز الطفل على الاستزادة والأطلاع

وجدت الباحثة أن مجلة سمير تقدم الكثير من المعلومات بطريقة مباشرة ، فى حين أن مجلة ميكي تقدمها من خلال القصص .

- تنمية القدرات العقلية :

حفلت المجلتين بالفوازير والألغاز والمسابقات ... الخ

- استلهاهم البيئة المحلية :

ركزت مجلة سمير على البيئة الحضرية ولم تهتم بالبيئة الريفية أما ميكي فلم تستلهم البيئة المحلية نظراً لكونها مترجمة .

- القيم :

أظهرت مجلة سمير تركيزاً على بعض القيم السلبية (مثل عدم اتباع آداب السلوك) كما أظهرت مجلة ميكي تركيزاً على الجهل والإيمان بالخرافات ، كما أكدت كل من المجلتين على قيمة العمل الفردى بطريق مباشر عن طريق نوعية البطولة فى القصة ، وكانت مجلة سمير أكثر تأكيداً لذلك من مجلة ميكي .

- تهيئة فرص الحياة مع الأبطال :

نجحت كل من المجلتين فى ذلك .

مدى صعوبة اللغة :

هناك صعوبة فى أسلوب التعبير فى كلتا المجلتين كبعض الألفاظ الغريبة ، والجمل غير المفهومة مفهومة والأفكار الغامضة (المرجع السابق ، ٢٧٩) .

فى دراسة ثالثة باستخدام منهج تحليل المضمون قام حازم النعيمى بالبحث عن صورة المرأة فى مجلات الأطفال المصرية (سمير وميكي) .

وجد الباحث أن مجلات الأطفال وإن كان يرأس تحريرها سيدات لم تسلم من ظاهرة تصوير المرأة قاصرة وغير مكتملة الشخصية بالنسبة للرجل وهو ما تعكسه أساليب التربية فى مجتمعنا (أنظر فى ذلك : ١٥ ، ١٨) ، وترتب على ذلك أن الفتاة نفسها تقتنع بأن هذه هى طبيعتها الحقيقية ، فتراها تسلك وتستجيب فى بعض الأحيان بما يتفق مع هذه الفكرة (انظر : ١٢) .

وقد أشار الباحث إلى أنه لا توجد مجلة عربية واحدة اسمها مؤنث بل إن كل المجالات تحمل أسماء ذكور (ميكى ، سمير ، أسامة) ، سعد ، حسن ، ماجد الخ .

وفى تحليله لمضمون أعداد سنة كاملة من مجلتى سمير وميكى تبين له أن من بين ثمان شخصيات فى مجلد يضم اثنى عشر عدداً توجد فتاة واحدة . كما أن نسبة الشخصيات النسائية إلى شخصيات الرجال فى القصص لا تزيد عن ١٣٪ .

ويستمر فى عرض نتائج بحثه ماراً بالوظائف المطلوبة من الرجل والمرأة فى قصص المجالات حيث تبين أن وظائف الرجال كانت تشمل أغلب أنواع النشاط الاجتماعى والاقتصادى (طبيب ، عالم ، مخترع ، ضابط وكشاف ، رئيس عصابة ، رياضى) .

أما وظائف المرأة فقد كانت من نوع الوظائف المساعدة (سكرتيرة ، تلميذة ، خادمة ، جاسوسة) .

وعن الصفات والسلوك تبين له أن الصفات السلبية للرجل كانت تلحق بشخصيات ثانوية فى القصة ، ولم تظهر الصفات الإيجابية للأثنى إلا فى ثلاث قصص من ٥٣ (٧) .

ويتبين من العرض السابق أن بدايات الاهتمام بصحافة الأطفال فى مصر ، قديم بل لا نغالى إذا قلنا : إنه واكب الاهتمام العالمى به كما أن الاهتمام بطرح مشكلات صحافة الأطفال ، ودراسة الموجود منها دراسة تحليلية يعد كافياً لكى نبدأ فى استكمال ما نقص منها .

وأول ما يسترعى النظر فى ذلك هو عدم وجود مجلة للأطفال حتى الآن ، لسن ما قبل الثامنة ، رغم ما لهذه السن من أهمية بالغة فى التكوين النفسى للفرد فى المراحل التالية :

أما الملاحظة الثانية ، فهى عدم وجود الدراسات الميدانية التى ترصد استجابات الأطفال وآراء المربين والخبراء على مجلات الأطفال ، رغم أهمية ذلك ، للتخلص من الانحياز والاعتماد على الآراء النظرية لدى كتاب مجلات الأطفال ، وللدخول إلى عالم الأطفال وخبراتهم عن طريق الأطفال أنفسهم .

أما الملاحظة الثالثة فهي ضعف الإلمام بما يقدمه علم النفس خاصةً باحتياجات الطفولة التي يمكن إشباعها من خلال الوسائط الثقافية المختلفة التي تمثل المجلة واحداً من أهم عناصرها حقاً .

حقاً لقد أشارت بعض الدراسات إلى كثير من هذه الاحتياجات ، لكن هذه الأشارات لم تكن تتبع أساساً سيكولوجياً متكاملأ يصنف هذه الاحتياجات طبقاً لأنماط النمو المختلفة ، النمو المعرفى والوجدانى والاجتماعى ، والإنفعالى ، والحركى ، (أنظر احتياجات الأطفال التي يمكن أن تشبع من خلال الوسائط الثقافية فى : ٨ : ٣ - ٦) .

المراجع

- ١- الزبير سيف الاسلام ، ١٩٧٧ : نشأة وتطور صحافة الاطفال ، فى ندوة صحافة الأطفال ، بغداد : المركز العربى للدراسات الاعلامية .
- ٢- المجلس الاعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم الاجتماعية ، ١٩٧٢ : حلقة بحث كتاب الطفل ومجلته ، القاهرة : لجنة ثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .
- ٣- المجلس القومي للثقافة والفنون والآداب والاعلام ، ١٩٨٣ : محضر الاجتماع الثامن ، الدورة الرابعة .
- ٤- المركز العربى للدراسات الاعلامية ، ١٩٧٧ : ندوة صحافة الاطفال فى الوطن العربى ، بغداد : المركز العربى للدراسات الاعلامية .
- ٥- إيمان السندوي ، ١٩٨٣ : دور مجلات الاطفال فى تنمية القيم الاجتماعية لدى الاطفال المصريين ، دراسة تطبيقية مقارنة لمجلات سمير وميكى فى الفترة من ١٩٧٤-١٩٧٩ ، القاهرة : رسالة ماجستير كلية الإعلام جامعة القاهرة .
- ٦- جامعة الدول العربية ، ١٩٧٠ : حلقة بحث العناية بالثقافة القومية للطفل العربى ، القاهرة : الأمانة العامة ، الإدارة بالثقافية ، جامعة الدول العربية .

٧- حازم النعيمي ، ١٩٧٩: مجلات الأطفال العربية وتكوين المفاهيم ، المستقبل العربى ، مركز دراسات الوحدة العربية .

٨- رمزية الغريب ، عفاف عويس ، ١٩٨٢: دور القصة في إشباع احتياجات الطفولة ، دراسة مقارنة بين محتوى قصص كامل الكيلاتي وبعض القصص المعاصرة ، القاهرة : المركز القومى لثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .

٩- زهيرة البيلى ، ١٩٧٩: صحافة الطفل ، القاهرة : الطفل المصري ماذا قدمنا له ، وماذا اعددنا له ، البرنامج العلمى ليوم الطبيب ، نقابة الاطباء .

١٠- سامى عزيز ، ١٩٧٠: صحافة الاطفال ، القاهرة : عالم الكتب .

١١- سامى عزيز ، ١٩٧٥: تطور صحافة الطفل ، القاهرة : المؤتمر الأول لثقافة الطفل ، الثقافة الجماهيرية ، مركز ثقافة وزارة الثقافة .

١٢- صفوت فرج ، ناهد رمزي ، ١٩٧٧: قياس الرأى العام تجاه عودة المرأة الي البيت بنصف أجر ، القاهرة : في المجلة الاجتماعية القومية ، ١٤٥-١٦٧، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية ، م١٤٠ع١٤٠.

١٣- عبد التواب يوسف ، ١٩٧٩: الكتابة للطفل المصرى ، القاهرة : في الطفل المصرى ماذا قدمنا له وماذا اعددنا له ، ٨٣-٨٦، البرنامج العلمى ليوم الطبيب . نقابة الاطباء .

١٤- عبد التواب يوسف ، ١٩٧٧: المسلسلات المصورة في مجلات الاطفال ، بغداد : في ندوة صحافة الاطفال فى الوطن العربى، ٥٧-٦١، المركز العربى للدراسات الاعلامية .

١٥- عفاف عويس ، ١٩٨٤: تنمية اتجاهات الاطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة ، دراسة تجريبية ، القاهرة : رسالة دكتوراة ، كلية البنات قسم علم النفس ، جامعة عين شمس .

- ١٦- عفاف عريس ، ١٩٨٣ : ثقافة الطفل في مصر بين الواقع والطموحات ، القاهرة : الحلقة الدراسية الثالثة لبحوث الإعلام في مصر ، عن وسائل الإعلام وقضايا الثقافة في مصر ، المركز القومي للبحوث الاجتماعية ، وحدة بحوث الرأي العام والإعلام .
- ١٧- محمود نجيب أبو الليل ، ١٩٧٥ : صحافة الطفل ، القاهرة : في المؤتمر الأول لثقافة الطفل ، ٣١٠-٣١٧ ، الثقافة الجماهيرية . مركز ثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .
- ١٨- ناهد رمزي ، ١٩٨٣ : سيكولوجية المرأة ، القاهرة : دار النهضة العربية .
- ١٩- نتيبة راشد ، ١٩٧٧ إصدار مجلة للأطفال العرب ، في ندوة صحافة الاطفال في الوطن العربي ، ٦٢-٨٢ ، بغداد : المركز العربي للدراسات الاعلامية .
- ٢٠- هادي نعمان الهيني ، ١٩٧٨ : صحافة الأطفال في العراق ، نشأتها ، تطورها ، القاهرة : رسالة ماجستير ، كلية الإعلام ، جامعة القاهرة .
- ٢١- وزارة التربية والتعليم ، ١٩٧٠ ، المؤتمر الأول لثقافة الأطفال ، القاهرة ، وزارة التربية والتعليم .
- ٢٢- وزارة الثقافة ، ١٩٧٥ : المؤتمر الأول لثقافة الطفل ، القاهرة : مركز ثقافة الطفل الثقافة الجماهيرية . وزارة الثقافة .
- ٢٣- وزارة الشؤون الاجتماعية ، ١٩٧٣ : ندوة خدمات الطفولة ، القاهرة : اللجنة الدائمة للاحتفال بأعياد الطفولة ، وزارة الشؤون الاجتماعية .
- ٢٤- يعقوب الشاروني ، ١٩٨٣ : تنمية عادة القراءة عند الأطفال ، القاهرة : دار المعارف .

الفصل السابع مسرح الأطفال

يقدم هذا الفصل عرضاً لتاريخ الاهتمام بمسرح الأطفال في مصر وقد استمدت مادة هذا العرض من مضمون اللقاءات الشخصية التي قمت بين هيئة بحث « آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال في مصر » الذي تقدم في الفصل الحادى عشر ملخصاً لنتائجه . كما يقدم إشارة إلى الاهتمام العالمى بمسرح الأطفال في العالم ويقدم أيضاً توضيحاً للفرق بين المسرح المدرسى ومسرح الأطفال التقليدى والدراما التلقائية كوسائط تربوية للأطفال .

أولاً : تاريخ الاهتمام بمسرح الأطفال :

(أ) المسرح المدرسى :

كان تاريخ المسرح المصرى (للكبار) قد بدأ منذ ١٨٧٠ ، عندما قام يعقوب صنوع بتقديم أول نص مسرحى باللهجة العامية إلا أنه كان متأثراً بجهود أهل الشام الذين كان لهم السبق فى تقديم مسرح عربى إذ أن أول نص عربى قدمه مارون النقاش للمسرح ببيروت كان عام ١٨٤٧ ، عندما قدم نص المسرحية مكتوباً بالنصيحى : البخيل ثم أبو الحسن المغفل ثم الحسود لا يسود . وكانت أول موجه من الرواد الأول للمسرح المصرى الطابع مع الشيخ « سلامة حجازى » عام ١٩٠٥ .

وتبعتها الموجه الرومانتيكية التى تمثلت فى الأستاذ جورج أبيض ومدرسته ، ثم مدرسة الأستاذ يوسف وهبى ، التى قدمت الأعمال التراجيدية الكبرى .

وتصدّر الموجه الثالثة لرواد المسرح المصرى التى أصلت فى مصر فن الدراما وخطت له على أساس علمى ، « الأستاذ زكى طليمات » الذى كانت له جهود خاصة فى مجال المسرح المدرسى فى مصر .. فبعد انتهاء بعثته إلى فرنسا (التى

كانت أول بعثة حكومية للتمثيل واستمرت من عام ١٩٢٥ / ١٩٢٦ حتى عام (١٩٣٠ / ١٩٣١) افتتح معهد التمثيل عام ١٩٣١، إلا أن وزير المعارف في ذلك الوقت أغلق هذا المعهد(*) في نفس السنة بدعوى المحافظة على التقاليد وعدم السماح للممثلات بالاختلاط مع الممثلين .

وفي عام ١٩٣٥ أنشأ الأستاذ « زكي طليمات » فرقة مسرحية قومية ، إلا أنه بعد أن لاحظ عدم إقبال الجمهور على المسرح ، فكر في أسلوب يتم به جذب هذا الجمهور ، أو بالأحرى خلق أو تكوين جمهور يحب المسرح ويقبل عليه .

ومن أجل هذا الهدف تقدم الأستاذ زكي طليمات إلى وزارة المعارف العمومية المصرية عام ١٩٣٧ بمشروع يدعو فيه إلى إنشاء إدارة أو تفتيش للمسرح المدرسي بالمدارس الثانوية المصرية ، وكان التبرير الذي جعل المسؤولين عندئذ يوافقون على إنشاء مثل هذا المسرح هو أنه من شأنه تعليم الأبناء فن الإلقاء وامتلاك ناصية الكلام وبث الروح القومية ، وتذوق محاسن اللغة العربية والقرآن الكريم ، فضلاً عن انضاج الشخصية واكتساب عادات اجتماعية بناءة ، مثل العمل الجماعي والتعاون والطاعة وعلاج بعض الأعراض النفسية مثل الخجل والانطواء ... وشغل أوقات فراغ التلاميذ ... واكتشاف المواهب الفنية وصقلها ورعايتها . لكن الهدف الأساسي والحقيقي - الذي خشي إعلانه - كان يتمثل في إيجاد جمهور يحب المسرح ويقبل عليه .

ويذكر الأستاذ الكبير « زكي طليمات » أنه في ظرف خمس سنوات تحقق هذا الهدف متمثلاً في تضاعف إيراد المسارح وظهور حركة نقد مسرحية ، واتساع المسرح المدرسي وانتشاره داخل نطاق المدارس الثانوية العامة ، ثم الفنية ، وانتقل - رغم عدم موافقته - إلى مستوى المدارس الابتدائية .

وقد حمل لواء المسرح المدرسي في البداية مجموعة من الشباب خريجي معهد التمثيل ، وكانت مهمتهم تتلخص في :

(*) حدث ذلك تحت ضغط السراي التي توهمت إمكان تعرضها لهجوم مماثل لما تعرض له حينئذ ملك الأفغان عندما خلع من العرش على أثر ظهور نساء الأسرة المالكة بظهر متحرر في أوروبا .

أ - إلقاء محاضرات للتلاميذ تشير إهتماماتهم وأشواقهم عن : ما هو التمثيل ؟ وأغراضه ، وفوائده ، وتقديم بعض النماذج .

ب - تدريب الطلاب على أداء روائع المسرح العالمى لمؤلفين فرنسيين (أمثال راسين و موليير) والمجلىز مثل : « شكسبير » ومصريين (مثل : توفيق الحكيم) ، أو ما تقدمه الفرقة نفسها من مسرحيات . وقد صحب هذا ما كان يقدمه لها بعض المهتمين بتأصيل الروح القومية أو الدينية فى الأجيال الجديدة من خلال كتابة أو تشجيع تمثيل مسرحيات وطنية أو إسلامية ، مثل مسرحيات عن خالد بن الوليد ، وعمر بن الخطاب ... الخ .

ج - تدريب الطلاب على مزيد من الاعتماد على أنفسهم ، فى كتابة النص أو إعداد المسرح ، ورسم المناظر والديكور والإخراج .

د - تنظيم مباريات مسرحية أو مهرجانات فنية كل عام دراسى على كأس للمدرسة الفائزة أو المدارس الفائزة فى رأى لجنة التحكيم تعرض عليها الأعمال المسرحية للمدارس .

وقد بدأ الأستاذ زكى طليعات بأربع مدارس فى القاهرة هى : الحديوية ، التوفيقية ، السعيدية ، وفؤاد الأول .

وإمتد نشاط المسرح المدرسى فى الأقاليم رويداً رويداً : فعينت الوزارة مفتشاً آخر هو الأستاذ / عبد الرحمن رشدى ، ثم زاد عدد المفتشين : فعين السادة المغفور لهم : عثمان أباطه ، ومحمد القزاوى ، ومحمد متولى ، وحسن حلمى ، ثم سعيد أبو بكر .

وزاد عدد المدارس التى يمارس فيها التمثيل ، وبرز كثير من الطلبة الموهوبين ، ومن هؤلاء الطلبة تكونت الدفعة الأولى لمعهد التمثيل عام ١٩٤٣ ، التى ضمت كلا من السادة : فريد شوقى ، شكرى سرحان ، عبد الرحيم الزرقانى ، نبيل الألفى ، حمدى غيث ، نعيمة وصفى ، والمرحوم صلاح منصور ، وسعيد أبو بكر ، وأحمد الجزيرى ، والمرحوم على الزقارنى .

وكان يشجع التلميذات ويصرف لهن مكافأة قدرها ستة جنيهات ، ولم يلبث أن أصبح المسرح المدرسى هو المصدر الوحيد لإمداد معهد التمثيل بالطلبة (٢٣) .

وسعى الأستاذ زكى طليمات إلى إرسال المتفوقين من العاملين بالمسرح المدرسى فى بعثات دراسية وتدريبية خارجية . وقد أفاد من هذه البعثات عدد كبير منهم الأساتذة : كمال ياسين ، سعد أردش ، جلال الشرقاوى ... الخ .

إلا أنه لم يعمل أحد منهم بعد عودته من البعثة بالمسرح المدرسى . ولم يستمر بالمسرح المدرسى من تلميذه الأوائل إلا كل من المرحومين : عدلى كاسب وصلاح منصور ، وكلاهما لم يذهب إلى بعثة خارجية . (١٥) .

(٢) كذلك نبع الاهتمام بالمسرح المدرسى من متابعة الأستاذ زكى طليمات لثقافة الأطفال فى فرنسا فى الثلاثينات وخاصة بعد أن وجد اهتماماً كبيراً بالأطفال الذين يتفرجون على مسرح « الأراجوز » فى الحدائق العامة أيام العطلة الأسبوعية ، بالإضافة إلى الروايات التمثيلية التى كانت تقدم للأطفال فى المدارس .

وكان رأى السائد حينئذ أن الطفل لا ينبغي أن يمارس التمثيل - ولو على سبيل الهواية - قبل سن العاشرة ، إلا أنه كانت تعرض عليه فى المدارس والمسارح أعمال مسرحية جيدة .

وكان فى باريس فى الثلاثينات فرقتين متخصصتان لعرض الأعمال المسرحية على جمهور الأطفال .

ويقول لنا الأستاذ / زكى طليمات من مذكرته الخاصة آراء مديرة مسرح عالم الصغار (Le Petit Mond) التى ذكرتها له عقب مشاهدة إحدى المسرحيات (منذ أربعين عاماً) : فقد كانت ترى أن الهدف من مسرح الطفل هو :

أ - تنشيط الخيلة المسرحية فى جرعة يمكن تحملها ، عند رسم الأشياء والأشخاص والأحداث .

فمثلاً مع رسم القمر والشمس والشجرة بألوان زاهية ، وتركيب معقول يحتوى على الخطوط الأساسية ؛ فإن صورتها التى لا تحتوى على كل التفاصيل من شأنها أن تنشط الخيال .

ب - الفكاهة .

ج - إخراج الموعظة من الرواية .

أما نوع الروايات التي كانت تختارها فهي :

١ - قتل اللهو البرئ الذي يسلى الأطفال ويروق لهم ، كما يروق لذويهم من الكبار .

٢ - لامتزاج روايات خاصة للأطفال ، بل تقتبس لهم من أعمال كبار المؤلفين وتعيد كتابتها وتغير فيها بحيث تصبح أكثر بساطة وتشويقاً .

٣ - تراعى في الإخراج أن يكون - مع تشويقه - مألوفاً ، أى تخرج دون مبالغة ولا غرابة في القطع أو البناء .

٤ - تحاول تقديم شئ مخدم ، حتى لا يجد فيه الأطفال شيئاً ناقصاً ، كما تهدف إلى أن يساعد هذا على صقل حواسهم .

٥ - تحرص على خلق أبطال أسطوريين للأطفال مثل بيبير - وشاركو - وميكى ماوس . (وفى ثقافتنا يمكن ترجمتها إلى : الشاطر حسن ، علاء الدين ، السندباد ، جحا ، صبح صبح ... الخ) .

٦ - خلق مثل عليا للأطفال ، لرفع معنوياتهم (Morale) مما يمثل وثبه نحو المجد أو دفعة إلى الذى ليس له نهاية ، مع تحديد معالم طريق تحقيق أغراضه .

ومع أن رائد المسرح المدرسى فى مصر الأستاذ زكى طليمات يرى أن « فن التمثيل » هو أن تتعلم (بتأثير إيحائى) دون أن تشعر بأنك تتعلم . فقد تحول إسم « المسرح المدرسى » فى وزارة التربية والتعليم عام ١٩٧٠ إلى التربية المسرحية ، وذلك بعد أن كان متجهداً مقصوراً على بعض إمكانياته ، وبعد أن كانت نظرة الكثير من النظار والمديرين على أنه مجرد ضياع للوقت تحول تحت إسم « التربية المسرحية » من نوع من الأداء الفنى إلى نوع من الأدوات التى تخدم العملية التعليمية والمواد الدراسية ، ويتبع الإدارة العامة للأشطة : الصحافة والمكتبات ، والتربية المسرحية . (راضى ، أحمد ، ١٩٧٨) .

ومن هنا كان مشروع مسرح المناهج الدراسية الذى يطبق حالياً فى رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية حيث تحول المادة الدراسية إلى حوار مسرحى .

وللأسف الشديد ، فإنه بدلاً من أن يجتذب الفن عملية التعليم اجتذبت عملية التعليم الفن إليها وأصبحت هى أساس العمل المسرحى فى المدارس .

ورغم أهمية عملية مسرح المناهج وتجسيدها إلا أن هذه العملية تختلف من حيث وظيفتها عن تكوين الإنسان المبدع وتنمية تذوقه للفن الجميل وتنمية خياله مما يمكن أن يقوم به المسرح التلقائى (الدراما الإبداعية) أو مسرح الأطفال (٣) .

(ب) مسرح العرائس :

ولد مسرح القاهرة للعرائس فى ليلة (١٠ / ٣ / ١٩٥٩) مع أول مسرحية عرائس « الشاطر حسن » ولم يكن هناك المسرح الكبير القائم حالياً ولا الدار الضخمة - التى لم تكتمل بعد - أو ذلك المجمع لمسرح العرائس ، المعد لتقديم جميع أنواع العروض وبه عدد من صالات التدريب والرسم والتسجيل والمحاضرات ، وصالة المسرح التى تضم ٣٧٠ كرسيًا ، وإنما بدأ بإعلان - فى الجرائد - فى أول سبتمبر ١٩٥٨ عن الحاجة إلى فنانين من مختلف الهوايات للعمل بمسرح العرائس الذى حضر لتنفيذ مشروعه خبراء من رومانيا ، ومن بين حوالى ٣٥٠ متقدماً تم إختيار الرواد الأوائل (*) لمسرح العرائس فى مصر .

وكان العمل فى البداية يتم فى إحدى صالات الأوبرا ، ثم أستقر الوضع فى مسرح معهد الموسيقى العربية ، حتى تم افتتاح المبنى الجديد عام ١٩٦٤ ، وهى السنة التى إنتهت فيها فترة الاعتماد على الخبراء الأجانب ، وأصبح مسرح العرائس مصرياً تماماً ، فى كل خطواته ومراحله وأفكاره ، حيث أمكن تكوين جيل من الممثلين والفنيين المتخصصين فى العرائس .

(*) استمر من هؤلاء الرواد ثمانية وهم : صلاح السقا ، ابراهيم سالم ، فكرى أمين ، عنتر حافظ ، صلاح عبد الحى ، نعيمة مصطفى ، ألفريد ميخائيل ، ورائيم رجب (وقد تخصص الأخيران فى التلحين للأطفال) .

- وفى البداية قدم مسرح العرائس مسرحيات عرائس خيطية (مار يونيت) :
- وفى عام ١٩٥٩ قدم الشاطر حسن .
 - وفى عام ١٩٦٠ الليلة الكبيرة - بنت السلطان - عقلة الصباغ - الديك العجيب - الليل والوردة .
 - وفى عام ١٩٦٢ حمار شهاب الدين (بإشراف الحبيبة الرومانية فلوريكا تيودور) .
 - وفى أول ١٩٦٣ تأسست فرقة قفاز لتسهيل عمليات إنتقال المسرح للمدارس والقرى ، وبدأ العرض فى أكتوبر ١٩٦٣ (٣ شهور بالوجه البحرى ، و ٣ شهور بالوجه القبلى) حيث انتقل مسرح العرائس من الأسكندرية شمالاً إلى موقع السد العالى جنوباً .
 - ومن ٦٩/٦٤ استمرت برامج القفاز ، وعرضت برامج :
 - قاهر الأباليس .
 - السما الثانية .
 - حكاية سقا .
 - الأوكازيون .
 - صحصح لما ينجح .
 - صحصح وحماره .
 - وصصح اللي جاب الديب من ديله .
 - صحصح وتابعه دندش .
 - الفيل التونو الغلباوى .
 - ومن ١٩٦٩ حتى ١٩٧١ : وبعد هبوط نشاط مسرح العرائس لعدة أسباب وخاصة عام ١٩٦٩ تم إعادة مسرحيات وبرامج قديمة ناجحة مثل :

- الليلة الكبيرة .
- حمار شهاب الدين .
- حكاية سقا .
- وفى عام ١٩٧١ : بعد عودة د . المتنبي من بعثته بتشيكوسلوفاكيا ١٩٧١ ، قدم المسرح من تأليف وإخراج الدكتور المتنبي :
- الأميرة والأقزام السبعة .
- على بابا والأربعين حرامي .
- ومن ١٩٧٢ - ١٩٧٧ : عرض المسرح للأستاذ صلاح السقا كل من برنامج :
- أبو على .
- بعد التحية والسلام .
- وللأستاذ محمد شاكر :
- مغامرات سمسم وحمارة تقيم .
- شقاوة سمسم .
- وأمكن لمسرح العرائس فى فترة السنوات العشرين السابقة (من ١٩٥٩ - ١٩٧٩) أن يكون جيلاً من العاملين المهتمين بفن العرائس رسماً وديكوراً وإعداداً وتقنياً وإخراجاً . كما أمكن أن يكون جمهوراً واسعاً لهذا الفن . ورغم بعض العقبات التى واجهته فى بعض الأوقات ، إلا أنه ما لبث أن عاود نشاطه بفضل إنباته لكيانه المستقل ، ودأب العاملين فيه ، وتحس عدد من المثقفين والمسؤولين له .
- إلا أن ثمة عدداً من الملاحظات يتصل بزيادة كفاءة فن العرائس ونشر ثقافة ، ومن أهم هذه الملاحظات :
- ١ - عدم وجود صلة وثيقة بين مسرح العرائس وبرامج الأطفال بالتلفزيون .

٢ - عدم وجود دراسات عن استجابات الأطفال لمختلف المسرحيات ، أو تقويم وسائل المخاطبة لمستويات مختلفة من الأعمار رغم الحاجة إلى إجراء بحوث من هذا النوع .

ومن أهم الدلائل على أهمية الحاجة إلى دراسات لأهم العوامل التي تجذب جمهور الأطفال إلى مسرح العرائس ، وما يلاحظ أحياناً من إقبال شديد وأحياناً أخرى عدم إقبال من الجمهور على بعض الأعمال المسرحية ، وعلى سبيل المثال ، فقد أغلق المسرح أبوابه تماماً في أحد الأيام نظراً لعدم حضور متفرجين على مسرحية « على بابا » (جريدة المساء في ١٩٧٢/٤/٢٠) ، كما أنه لوحظ أنه لم يحضر إلى المسرح في مساء أحد الأيام إلا عشرة متفرجين (سلوى جاد ، الأخبار في ٢٤ / ٣ / ١٩٧٢) (١١١) .

وكان النقاش الدائر هو هل السبب في هذا يرجع إلى عدم وجود فنان كبير مثل والت ديزني ، أم أن السبب يرجع لعدم ملائمة وقت العرض الذي تعرض فيه المسرحية (وكان العرض يبدأ في الساعة السابعة مساءً) ، إلا أنه من المرجح أن ذلك لا يرجع إلى سبب واحد ، هذا يحتاج إلى بحوث عن « استجابات الأطفال » وعن الظروف التي تجعلهم أكثر إقبالاً على مسرح العرائس .

(ج) مسرح الأطفال التابع لمؤسسة المسرح والموسيقى :

ظهر برنامج نادى الأطفال مع بداية ظهور التلفزيون ، وكان يخرج البرنامج (ساعة يومياً) الأستاذ حسين قياض (بتكليف من الأستاذ حسن حلمي) منذ عام ١٩٥٩ . وكان يحضره جمهور كبير من الأطفال .

وكان التفكير داخل التلفزيون يتجه إلى إنشاء مسرح للأطفال داخل التلفزيون تحت إشراف ماما سميحة « بإدارة الأستاذ عبد التواب يوسف ولكن لسبب ما ، لم تنفذ هذه الفكرة .

وفي عام ١٩٦٤ ، وعند الاحتفال بالفرق الإحدى عشر للمسرح بمصر ، أرسل الأستاذ حسين قياض إلى السيد المستشار الفني لهيئة الإذاعة والمسرح والموسيقى (السيد بدير) بأهمية إنشاء مسرح خاص بالأطفال .

وفى أبريل ١٩٦٤ كلفه السيد وزير الثقافة والإرشاد (د . عبد القادر حاتم) بالإشراف على مسرح الأطفال يتبع هيئة الإذاعة والمسرح والموسيقى . ولم يعمل فى الإخراج بهذا المسرح إلا الأستاذ حسين فياض نفسه . وعرض فعلاً ابتداء من ٢٦ يوليو ١٩٦٤ بدعم كبير من الهيئة (١١ ألف جنيه فى الفترة من أول يوليو ١٩٦٤ وحتى نهاية إبريل ١٩٦٥ ، ١٢ ألف جنيه من فبراير ١٩٦٥ / ١٩٦٦) وبدأ العرض الأول بالاسكندرية مع أعياد الثورة ٢٦ يوليو ١٩٦٦ بمسرحية « مغامرات سانح » ، وهى مسرحية استعراضية إشترك فى تأليفها ستة من مؤلفى الاسكندرية . ثم عرضت مسرحية « قمة النصر » وتحكى قصة فلسطين بمناسبة مؤتمر قمة الاسكندرية وأنهى هذا المسرح عروضه فى ١٥ سبتمبر ١٩٦٤ .

وتكونت فرقة لمسرح الأطفال بالقاهرة فى نوفمبر ١٩٦٤ من ٥٠ طفلاً وسبعة من الممثلين الكبار وبدأت عروضها بمسرح الهوساير بمسرحية « الحذاء الأحمر » ترجمة الأستاذ عبد التواب يوسف .

وفى ديسمبر ١٩٦٤ تم عرض مسرحية كفاح وانتصار (تحكى بطولية بورسعيد) ، حوار الأستاذ محمد حسن أبو دنيا .

وفى يناير ١٩٦٥ قدم مسرح الأطفال حفلاً على مسرح دار الأوبرا ليوم واحد فقط ثم واصل عروضه على مسرح معهد الموسيقى العربية بتقديم مسرحية عم نعناع تأليف عبد التواب يوسف .

وفى مارس ١٩٦٥ قدم مسرحية بأسم « الأم » رمزاً لكفاح الأم ويطولتها بمناسبة أعياد الأم .

وفى أبريل من نفس العام قدمت مسرحية « عم نعناع » تأليف الأستاذ عبد التواب يوسف مع برنامج خاص برمضان وأنهى المسرح أعماله ببرنامج خاص بالعيد فى يوم ٣٠ أبريل ١٩٦٥ ، على أمل استئناف النشاط فى يونيو ١٩٦٥) ليتفرغ الأطفال الممثلون للمذاكرة (إلا أن الخلاف بين أعضاء مجلس إدارة المسرح (أى بين الأستاذ حسين فياض من ناحية ، والسادة : عبد التواب يوسف ، ونبيلة راشد ، ونصر عبد الغفور من جهة أخرى) أدى إلى إعاقة العمل فى هذا المسرح

وتوقفه .

وفى ١٩٦٥/٩/٢٠ تكونت لجنة استشارية من أعضاء مجلس الإدارة :
الدكتورة سهير القلماوى وماما سميحة ومحمد محمود شعبان بالإضافة إلى أعضاء
مجلس الإدارة القدامى ، وقررت البدء بمسرحية « المفاجأة السعيدة » من اقتباس
ماما سميحة عن الكاتبة الأمريكية « فرنسيس هورجسون » وذلك على مسرح
معهد الموسيقى العربية .

وفى ١٩٦٦ / ٥ / ٧ أوقف تماماً العمل بمسرحى الأطفال بالقاهرة والاسكندرية
على أمل إعادة تخطيطه .

ويلاحظ فيما سبق أنه رغم الجهود الكبيرة التى بذلت فى إنشاء هاتين
الفرقتين إلا أنه تم إنشاؤهما دون وجود :

- قيادات عليا غير متأزرة متعاونة .

- قيادات وسطى تتابع العمل وتتغلب على الصعوبات التى تنشأ أثناءه .

- عدم الاشتراك الفعال للعناصر الشابة من المخرجين مثل :

محمود شوكسى وأحمد فؤاد عبد الله .

- الاعتماد فى تكوين الفرقتين على ممثلين من الأطفال .

وكانت النتيجة هى :

- استنفاد الطاقة فى الخلافات والصراعات .

- انسحاب كثير من العناصر الشابة الجيدة .

- التوقف العام .

د - صيغة جديدة لمسرح الأطفال التابع لمؤسسة فنون المسرح والموسيقى
تعتمد على الكبار :

باسم مسرح الأطفال التابع لمؤسسة فنون المسرح والموسيقى استؤنفت عروض
مسرح الأطفال عام ١٩٦٨ على مسرح القاهرة القومى بمسرحية « شقاوة كوكو »

تأليف د . مرسى سعد الدين وإخراج محمد شرف وبطولة سهير حسن ويدر الدين
مجموع واحد عشر ممثلاً كبيراً مع عشرة أطفال .

وقد تميزت هذه الصيغة الجديدة بأن الكبارهم الذين يمثلون بمسرح الطفل .

وقد تلا هذه المسرحية عرض مسرحية « الأمير الطائر » عام ١٩٦٩ وهى من
ترجمة د . رمزى مصطفى ومن أخرج أحمد زكى .

وحتى ١٩٧٨ لم يكن يوجد بمصر مسرح دائم للأطفال ، يقدم عروضاً مستمرة
لهم ، ورغم نجاح المشرفين على مسرح العرائس فى أواخر ١٩٧٨ وأوائل ١٩٧٩ فى
عرض مسرحية بشرية بذل فيها الكثير من الجهد وأنفق على إعدادها بدون إعداد
الأستاذ أحمد زكى ، وإخراج الأستاذ سامى عيد النبى ، فإننا مازلنا فى حاجة ملحة
إلى مسرح نموذجى (واحد على الأقل) دائم ومخصص لعرض مسرحيات
الأطفال ، وذلك حتى تتراكم خبرات العاملين فيه كمسرح للأطفال ، على نمط ما
حدث بالنسبة لمسرح العرائس .

(هـ) مسرح الطفل بهاردن سعى :

دفعتم كل هذه الخبرات إلى إنشاء مسرح لثقافة الطفل ، وقد تم هذا
بإمكانيات محدودة جداً ، ورغم هذا فإن مجرد وجود مكان ، وأن كان شديد الفقر
فى إمكانياته ، وميزانيته ، وعدد الفنيين فيه ساعد على إخراج عدد من
مسرحيات الأطفال .

« ونأمل أن يؤدى الاهتمام بمسرح الأطفال فى مصر إلى تحويل هذا المسرح
إلى مسرح قومى للأطفال ، مع وجود خطة متكاملة لتزويده بكتابات مسرحية
وممثلين ومخرجين يعملون على خلق مسرح نموذجى للأطفال بمصر يمكن من نشر
ثقافة خلاقة فى مسارح فرعية وإقليمية أخرى » انظر (تقرير بحث ص :) وقد
تحقق بالفعل هذا الأمل وأنشئ المسرح القومى للأطفال منذ سنوات إلا أنه يعمل
بإمكانيات ضعيفة .

(و) الفرق الخاصة لعروض الأطفال :

(١) فرقة أحمد فؤاد عبد الله (الفرقة الاستعراضية الغنائية لأطفال القاهرة) :

من تفاعل العمل بالمسرح المدرسى ومسرح الأطفال بمؤسسة المسرح والموسيقى ،

ومن دراسات فن التمثيل بمعهد الفنون المسرحية (لفترة محدودة عام ١٩٦٤)
أنشأ الأستاذ / أحمد فؤاد عبد الله فرقة من تلاميذ « مدرسة الوحدة العربية »
قدمت أوبريت « سر الخاتم » وذلك عام ١٩٦٨ على أرض مركز ثقافة الطفل
بجاردن سيتي (إذ لم يتم إنشاء المسرح المتواضع لهذا المركز إلا عام ١٩٦٩).

وفى نوفمبر عام ١٩٦٨ أمكنه أن يعرض بصالة خاصة فى التلفزيون - وتم
تسجيل أول عمل تلفزيونى له فى ١٩٦٨/١١/١١. وكان هذا بداية لفرقة
« الفرقة الإستعراضية حتى مايو ١٩٧١ » ، حيث توقفت عروضه بالتلفزيون ،
ولكنه استمر فى العرض بمدرسة منيل الروضة الخاصة ، ثم بمركز الشباب بالجزيرة .

وفى أول يناير ١٩٧٢ تم تسجيل الفرقة رسمياً .. وعملت أول عرض لها فى
أعياد الطفولة (١٥ يناير ١٩٧٢) وقامت بعرض استمر ١٥ يوما على مسرح
العرائس واتجه تفكير مدير هيئة المسرح إلى ضم الفرقة إلى هيئة المسرح ولكن
واجهته الاعتراضات على تعيين الأطفال كمحترفين فى مسرح الدولة وصعوبة
التعامل معهم كعاملين ، خاصة أن الفكرة السائدة الآن هى أن من يمثل مسرح
الأطفال للأطفال يجب أن يكون من المحترفين من الكبار وليس من الأطفال ، ولهذا
لم تعد صياغة ملائمة لتقديم العون المالى من ميزانية الدولة لهذه الفرقة ، وبعد
نجاح هذا الموسم الأول للفرقة فى القاهرة ، ثم عرض الموسم الثانى على مسرح ٢٦
يوليو ، أما الموسم الثالث فلم تستطع الفرقة الحصول على مكان للعرض إلا على
مسرح مركز الثقافة السوفيتى . وهى الآن تعمل على مسرح مركز الشباب بالجزيرة
وقد ذهبت الفرقة لتقديم عروضها فى بعض البلاد العربية وخاصة السودان والكويت
.. كما بدأت فى تسجيل برامج تليفزيونية خاصة لحسابها مثل : دليلة (٣٩
دقيقة) ، ومتحف الشمع (٤٠ دقيقة) ، وحلم ليلة (١٢٠ دقيقة) .

وحتى الآن لا توجد فى مصر صياغة ملائمة لرعاية الفرق الخاصة أو
تشجيعها (المرجع السابق :) .

(٢) فرقة مسرح أطفال القاهرة :

والتى كونها صفوت الأمين عام ١٩٧٣ ومعه كل من : عطيات توفيق ، عبد
الرحيم حمزه ، وأحمد حمزه ، وهيام سلامة وجيه وهبه ، طارق الأمين . وقدمت هذه
الفرقة مسرحيتها الأولى : أولاد القمر ، ومسرحيتها الثانية : جسر السلام ، إلا

أن هذه الفرقة تعسرت فى إيجاد المكان الذى يتم منه العرض ، وعرضت على مسرح دار الأدباء بتشجيع من المرحوم الأستاذ يوسف السباعى . ولكنها لم تستمر فى تقديم عروضها .

(٣) عروض خاصة بالأطفال فى مسرح الريحاني :

نشر فى جريدة الأهرام يوم ١١/١ ١٩٧٢ عن تجربة تعد الأولى من نوعها فى مصر ، تتمثل فى عروض مسرحية خاصة للطفل يقدمها كبار الممثلين على مسارح الكبار حيث أعلن عن حفلة صباحية خاصة للأطفال يومى الجمعة والأحد من كل أسبوع على مسرح الريحاني وبعد تجربة هذا العرض ، يوسف عوف وقتلها خيرية أحمد لكن هذا العرض سرعان ما اختفى .

ويلاحظ من هذا العرض التاريخى لمسرح الأطفال فى مصر :

١ - عدم وجود مسرح قومى مستمر ومدعم للأطفال بمصر ؛ لأن من شأن هذا المسرح أن يدعم التأليف له وينمى خبرات شابة فى مجال الإخراج والديكور وفنون مسرح الأطفال المختلفة .

٢ - عدم التخطيط المتكامل لتشجيع الكتابة والإخراج لأعمال مسرحية جيدة للأطفال .

٣ - عدم وجود مكان واضح للنشاط الخاص ، ولا لتشجيعه فى مجال مسرح الأطفال .

٤ - عدم وجود صلة واضحة بين التلفزيون وبين الفرق المسرحية .

٥ - عدم وجود صلة واضحة بين المدارس وبين مسارح الأطفال .

٦ - عدم وجود فرق مسرحية للأطفال ، ينشأ التنافس فيما بينها ، سواء ارتبط بعض هذه الفرق بالتلفزيون ، أو كانت فرقاً لا علاقة لها بالتلفزيون كأن تكون مثلاً فرقاً للأطفال الصغار وفرقاً للأطفال الكبار أو فرقاً تستوحى عملها من الأعمال الأدبية الكبيرة ، وفرقاً أخرى تستوحى أعمالها من التراث الأدبى والشعبى والقومى ... الخ .

ولعله من المناسب الآن أن :

يحتاج أولاً : إلى شخص مستعد لبذل جهده بسخاء ، ويهتم بالأطفال اهتماماً
ممتزجاً بالحب والحنو ، بغض النظر عن القدرة الأكاديمية أو الموهبة .

ويحتاج ثانياً : إلى معرفة لماذا نستخدم التمثيل التلقائي ، كما يحتاج إلى
حرية تناول الموضوع من الناحية التي يشعر معها الشخص أكثر بسعادة وثقة ،
لهذا ، فإنه لا بد من تجاهل كثير من قواعد التدريس المدرسي ، وكذلك قواعد
التمثيل المسرحي ، لأن القواعد صنعت من أجل الإنسان ، ولم يخلق الإنسان من
أجل هذه القواعد .

والحق ، أن حاجتنا - في مصر وفي البلاد العربية الأخرى - شديدة إلحاح
للتمييز بين كل من التمثيل التلقائي ، والنشاط المسرحي في المدارس ، وبين كل
منهما من ناحية ومسرح الأطفال الذي يقدمه ممثلون كبار ومحترفون لجمهور
الأطفال من ناحية أخرى وذلك حتى يسهل تحديد الجهات المسؤولة عن كل منها من
ناحية ، ورسم خطط تنميتها وأزدهارها على المستوى القومي من ناحية أخرى .

ثانياً : مسرح الأطفال في العالم :

(أ) مسرح الكتلة الشرقية :

بدأ اهتمام الاتحاد السوفيتي بمسرح الأطفال منذ وقت مبكر ، فقد كان ربع
مسارح الاتحاد السوفيتي مجتمعة قبل الحرب العالمية الثانية مخصصاً للأطفال :
٢٢٣ من ٩٢٦ ، ١١٢ مسرحاً بشرياً ، ١١١ مسرحاً للفرانس (١٦) ويوجد
حالياً في كل من البلاد الشرقية وخاصة كل من الاتحاد السوفيتي وتشيكوسلوفاكيا
وبولندا ورومانيا هيئة عامة تشرف على مسرح الأطفال (241 : 26) .

وهو مدعّم من الدولة دعماً قوياً ومعترف به من السلطات العامة . وله ممثلون
متخصصون ، كما أن له صالات مخصصة ، وله علاقات منتظمة بالمدارس . ويشرف
على العلاقة بين المسرح والمدرسة متخصص تربوي ملحق بكل فرقة يشرف على
تنظيم إنتقال المسرح إلى المدرسة أو إنتقال المدرسة إلى المسرح ، وعلى دراسة
استجابات وأرجاع الأطفال ، وتنظيم مقابلات بين التلاميذ والممثلين ، ومساعدة

المدرسة على تنظيم المناقشات ومشاهدة العروض ، وتزويد الممثلين بالمعلومات التي تزيد من معرفتهم بالأطفال (Ibd : 248) وقد أنشأت الدولة فى المانيا الشرقية مسارح خاصة للأطفال وأعطتها أمانة سنوية (بلغت عام ١٩٧٢ - ٣٥ مليون مارك) .

كما أن كل فرق الكبار المسرحية (وعددها ستون) ملزمة بمقتضى القانون بتقديم مسرحيتين أو ثلاث مسرحيات ، كل عام ، للأطفال بهدف خلق جمهور مسرحى يتذوق الفن منذ الطفولة (٥) .

(ب) الدول الغربية :

١ - الولايات المتحدة الأمريكية :

لا توجد فى الولايات المتحدة الأمريكية مدينة إلا وللمسرح البلدى فيها مسرح خاص للأطفال ، فضلاً عن المسارح الأهلية ومسارح المحترفين ، وقد عقد هناك منذ أكثر من ربع قرن (فى أغسطس ١٩٤٤) مؤتمر قومى لمسارح الأطفال انبثقت عنه المنظمة الأمريكية للمسرح American Theatre Organization ومهمتهما التنسيق والتخطيط لمسارح الأطفال التى أخذت تنمو وتنتشر . وبعد زوال مخاطر الحرب العالمية الثانية عقدت عدة مؤتمرات تهتم بمسرح الطفل ، وتهتم بوجه خاص بتخريج قادة فى ميدان دراما الأطفال ، سواء كانوا مخرجين أو ممثلين أو مؤلفين ، أو مشرفين ، يؤمنون بالأهمية البالغة لمسرح الأطفال وبأختيار مسرحيات رفيعة المستوى ، وبأخراجها إخراجاً متقناً : بحيث يجعلها تجسدية فنية رائعة تبقى ماثلة فى ذهن كل طفل سواء كان متفرجاً أو قائماً بالتمثيل . كما كان من أهداف أعداد هؤلاء القادة فى ميدان مسرح الأطفال ، العمل على رفع مستواهم الفكرى والاجتماعى والقيم الطيبة (٢٤ : ٣٧ - ٣٩) .

وقد صاحب هذا النشاط الكبير حركة للكتابة لهذه المسارح وإعداد المخرجين والعاملين بها ، ومجهيز المسرح بحيث يكون له موارد ثابتة ومجلس إدارة يتحمل أعباء العمل . (المرجع السابق)

توجد ١٦٠ فرقة مسرحية للتمثيل للأطفال موزعة في ٩٥ مدينة فرنسية ، توجد ٤٥ منها (٤٧٪) في مدن يقل عدد سكانها عن خمسين ألفا ، على حين يوجد باقي الفرق (٥٥٪) في مدن عدد سكانها خمسين ألفا فأكثر . والفرق الفرنسية أربعة أنواع :

الأول : فرق متخصصة في العرض المسرحي للأطفال ، وإن كانت ملحقة بمسرح للكبار في بيوت الثقافة أو اتحاد الطفولة ،

الثاني : فرق خاصة ، مستقلة متخصصة لعروض الأطفال ، معظمها ليس له مكان ثابت فيما عدا أكاديمية اللورين . ويمكن أن تنتمي إلى هذه الفئة مسارح العرائس .

الثالث : فرق للكبار تخصص بعض عروضها للأطفال .

الرابع : بعض الفرق المستقلة التي تنتج عروضها بالاشتراك مع بيوت الثقافة أو الإدارة غير المركزية (14 : 26) .

وقد تم إنجاز حوالي ٢٠٠ عرضاً خلال ١٥ سنة كما ينتشر عدد كبير من القصص المسرحية ، وتطبع بعض نصوص المسرحيات في صورة كتاب ، ويطبع البعض الآخر على استنسل ، وقد جمعت النصوص في شكل مجموعات مثل المجموعة « المسرح والشباب » ١٩٧١ ، كما تنتشر بعض المجلات نصوصاً كاملة مثل : Le Chaier De L'Education Permanente , Lavant Scense , Theatre Populaire 26 . 228

هذا طبعاً غير نصوص مسرحيات كانت تعرض في القرن الماضي .

ورغم هذا فإن المؤلفين الفرنسيين يعبرون عن عدم رضاهم عن الرصيد الدرامي(*) سواء من ناحية الكم ، أو من ناحية الكيف ، ويعتقد أن السبب في هذا هو :

(*) (Repratory (Repretoire) : مجموعة المسرحيات التي سبق أن قدمتها الفرق المسرحية ، ويمكن أن تؤدي بعضها عندما يتطلب الأمر ذلك . (١ : ١٦٨) .

- عدم رجوع مؤلفين مستقلين عن المخرجين .

- الخلاف المتكرر بين المؤلفين والمخرجين .

- تأليف بعض الفرق لمسرحيات تأليفًا جمعيًا .

- اشتراك الأطفال في تأليف بعض المسرحيات .

وهذا يجعل معظم هذه المسرحيات خاصة بكل فرقة ، بل ويضمن معين ، بحيث يصعب إعادة تمثيلها بعد قدر من الوقت .

وتتلخص الأنواع الرئيسية لمسرح الأطفال في فرنسا في ثلاثة اتجاهات :

(١) مسرح الاقتباس : الذي يقدم أدب العصر الوسيط ، أو عصر النهضة أو أدب الأطفال .

(٢) المسرح التربوي : الذي يحاول فتح عقول الأطفال على حقائق الحياة مثل (تاريخ الحيول الحمراء) .

(٣) المسرح الطفلي : الذي يحاول أن يعرض عالما طفلياً ، دون بحث عن خلاصة أو موعظة أو يحاول أن يبعث برسالة تربية (Ibid: 239) .

٣ - بريطانيا :

وستعرض فيما يلي لتطور مسرح الأطفال ببريطانيا ، نظراً لما فيه من دروس يمكن الاستفادة منها :

بدأ مسرح الأطفال ببريطانيا منذ أن كانت تعرض فرقة « جريت » (Ben Great) أعمال شكسبير في مدارس لندن ١٩١٨ ، ومن بعض الحفلات الصباحية لفرقة ماكملاري Mackmlary .

وكانت أول فرقة من الممثلين الكبار المحترفين الذين يقدمون أعمالهم للأطفال بصفة منظمة هي فرقة المسرح الأسكتلندي للأطفال التي تكونت عام ١٩٢٧ . وفي نفس السنة فرقة أوزوريس ، ثم فرقة « جون لوكستون Joon Loxton التي كونت فرقة (Endell Street Theatre) التي تركت أثراً قوياً رغم

أنها لم تستمر إلا فترة قصيرة .

وفى سنة ١٩٣٠ ، قام بيتر سلاى P. Slade بأعمال خلاقة من خلال عدة فرق كونها بنفسه .

وفى سنة ١٩٤٠ بدأت « ازم تشيرش » Church مسرحها الشمالى مستعينة فيه بطلبة السنة النهائية من مدرسة التمثيل فى براد فورد وأصبحت هذه الفرقة احترافية تماماً عام ١٩٥٧ ، إلا أنها توقفت عن العمل بعد سنة بسبب نقص الميزانية .

وافتح فى نفس الفترة نقولاس ستيروات جراى Nicholas Stuart Graay مسرح لندن للأطفال بهدف عرض مسرحيات . وجراى هو أول من حقق تقدماً فى أسلوب الكتابة للصغار بالإنجلترا .

وبين عام ١٩٤٥ ، ١٩٥٢ تم عرض أعمال للأطفال عظيمة وباهرة على كل من مسرح جليندبور (Glynde Bourne) للأطفال ، بإدارة جون ألين (John Allen) ، ومسرح الفيكيتورى للصغار Young Vic Theatre ويمثل المسرح الفيكيتورى للصغار Young Vic Plaers وكل منهما منبثق عن المسرح الفيكيتورى للكبار .

وقد شهدت أواخر الأربعينيات وأوائل الخمسينيات بداية ظهور الفرق الحالية لمسرح الطفل :

- فى عام ١٩٤٨ ، أنشا كاريل (Garyl , Jenner) مسرح اليونيكورن للصغار (Unicorn Theatre For Young People) كنتيجة لخبرة عشرة سنوات من البحث والتجريب فى دار تمثيل أمرشام Amersham Plaghouse .

وقد كانت هذه المؤسسة رائدة مسرح الصغار عن طريق فرقة واحدة فى البداية ، ثم عن طريق أربع فرق تتجول فى أنحاء المملكة المتحدة كلها وما وراء البحار . وكانت تلعب فى المدارس لحساب السلطات التربوية ، وكذلك فى المسارح . ومع ازدهار العمل المسرحى فى الأقاليم انكشفت رحلاتها فى عام ١٩٦٧ ، وأصبح مسرح الفنون بلندن يقدم العروض الدائمة التى تقدمها هذه الدار للأطفال .

- كذلك أنشا جون المجلش (John English) عام ١٩٤٨ فرقة مسرح الحلقة أو الأرينة ، الذى تخصص بصفة أساسية للعرض لجمهور الصغار ، وقد تطورت هذه الفرقة وتحولت إلى مركز لمسرح فنون منطقة وسط إنجلترا (Middland) وفى عام ١٩٥٤ ، أنشا « بريان واى » (Brian Way) بعد عمله فى مسرح أطفال غرب إنجلترا فى الأربعينيات وأوائل الخمسينيات .

- وكان « جيرارد باجلى » (Gerard Bagley) يرقص بنفسه فى الفرقة التى أنشائها عام ١٩٥٤ وأطلق عليها أسم المسرح البريطانى للرقص والتمثيل The British Dance - Drama Theatre أعماله المسرحية فى المدارس عبر المملكة المتحدة كلها .

ومن ١٩٥٤ فصاعداً ظهر فى ميدان مسرح الأطفال ببريطانيا فرق كثيرة متخصصة مثل : مسارح الأطفال فى ويستمنستر ، ليفربول ، وشيفيلد .

وفى عام ١٩٦٧ ، دخل إلى مجال مسرح الطفل بالإنجلترا كل من مسرح البلاط الملكى وشكسبير الملكى Royal Shak والميرميد (Mermid) ، كما أقيم المسرح القومى المسرح القومى فى مكان مؤقت أمام المسرح الفيكتورى القديم Old Vic ، وذلك إلى أن أمكنه أن يعمل لجمهور الصغار فى ديسمبر عام ١٩٦٨ .

هيات رعاية مسرح الأطفال ببريطانيا :

تلقى كل من مسرح جليندبورن ، والمسرح الفيكتورى للصغار ومسرح ممثلى فيكتورى متحاً ومساعدات من المجلس البريطانى للفنون بانتظام حتى عام ١٩٥٢ ، ولم تكن هذه المنح مستقرة حتى عام ١٩٦٧ . أى حتى كون مجلس الفنون لجنة لأجراء بحث لحالة مسرح الأطفال ببريطانيا ، عام ١٩٦٥ ، وتشجيع من الأميرة « جينى لى ، Miss Jennie Lee » حيث أمكن تشكيل هيئة عليا تشرف على مسرح الأطفال (Young People ,S Theatre Panel) ، وبدأت بعد ذلك الاعتمادات الحكومية تنفق بسخاء على مسرح الأطفال ببريطانيا ، وذلك ابتداء من إبريل ١٩٦٧ .

وقد اتخذت توصيات بالإجماع - فى مؤقرن عقدا عامى ١٩٤٨ ، ١٩٥٧ ، بأن تقوم الهيئة القومية لمستشارى المسرح بأنشاء كيان مستقل للفرق المحترفة التى لا تهدف إلى مجرد تحصيل الربح ، تخصص أعمالها لجمهور الأطفال ولهذا تكونت لجنة فرعية ، ثم تحولت إلى لجنة تنفيذية ، وأخيراً إلى قسم لمسرح الصغار برئاسة جورج جيلس G . Geddes ، ونائب الرئيس هو كارل جينز Garyl Jennes ، وسكرتارية جلين كومبز (G., Uoombs)

وتقدم الهيئة القومية لمستشارى المسرح منذ ١٩٥٧ ، عروضها لأقسام التربية والعلوم ، وتقتل فى أقسام التربية والعلوم والفنون وأوقات الفراغ فى مجلس العلوم ومجلس الفنون ، وذلك من أجل الدعم المالى لمسرح الصغار .

وفى عام ١٩٥٧ ، دعى كل من الجمعية البريطانية لمسرح الكبار (G . O . R . T) التى تأسست عام ١٩٥٨ - إلى اجتماع للهيئات القومية المعنية بكل مجالات مسرح الصغار ، وقد تكون من هذه الهيئات المجلس القومى لمسرح الصغار National Council Of Theatre For Young People الذى يشرف عليه المركز البريطانى للرابطة الدولية لمسرح الأطفال والشباب .

وكنتيجة للمنح والمساعدات التى تعطى لمسارح الصغار ، ولكل مسرح يعد مسرحيات الأطفال ، فإنه بالإضافة إلى ازدهار الفرق التى تعمل لخدمة الأطفال تماماً ، فإن ثلثى فرق الجمعية البريطانية لمسرح الكبار تقوم ببعض تقنيات للصغار بل أن بعضها يلحق بفرقة متخصصة لعروض الأطفال . وقد خلق هذا صلة وثيقة بين الجهات المساهمة الثلاث الهامة التى تعمل فى مجال المسرح ببريطانيا وهى :

الجمعية القومية لمسرح الكبار ، والجمعية القومية لمسرح الصغار ، والأجهزة التربوية . (11 - 109 : 29)

ثالثاً : الفرق بين مسرح الأطفال والمسرح المدرسى ، والدراما الخلاق :

ينقسم مسرح الأطفال فى ضوء ما هو سائد عند المشتغلين بالمسرح فى مختلف الدول إلى :

١ - مسرح الأطفال .

٢ - المسرح المدرسى .

٣ - الدراما الخلاقة .

إلا أننا نلاحظ كثيراً من الخلط بين هذه الأنواع ، لدى المهتمين بمسرح الأطفال فى مصر والدول العربية ، ونظن أن عدم تمايز معالم كل من هذه الأنواع من المسرح هو المسئول عن معظم الخلاف بين من يرون ضرورة أن تتوافر صفات المسرح المتكامل فى المسرح الذى يعد للأطفال (١) وبين من يرون أن تترك للأطفال حرية التعبير والأسئلة من خلال تفاعل الكبار معهم .

(١) مسرح الأطفال :

إن مسرح الأطفال يمثل مسرحاً من أجل الأطفال (For Children) ، الذى يقدم فيه راشدون محترفون أعمالاً مسرحية يتفاعل بها الأطفال المتفرجون الذين يستمتعون بمشاهدته . وهذا المسرح يكتبه مؤلف متخصص ، ويخرجه كذلك ويمثله راشدون متخصصون .

والمعروف أن احتراف الأطفال للتمثيل أمراً يعارضه معظم المؤلفين ومديرى الفرق فى الخارج .

وإذا كانت بعض الدول ترفض احتراف الأطفال بطريقة ضمنية نظراً لعدم التصريح للأطفال بممارسة مهنة يتعرضون فيها للاستغلال ، إلا أن دولاً أخرى كفرنسا مثلاً قد أصدرت قوانين ، تضع شروطاً مقيدة لأشتراك الأطفال فى تقديم الأعمال المسرحية كمحترفين ، لما للاختلاف من أضرار على نموهم الجسمى والنفسى

وهذا - بطبيعة الحال - لا ينطبق على المسرح المدرسى الذى يقدمه الأطفال (كهواه) فى المدارس أو الألعاب التمثيلية أو التمثيل الإبداعى أو التلقائى الذى يبدعه الأطفال بأنفسهم أو بأشراف أحد الراشدين (29 - 23 : 23) .

(٢) المسرح المدرسى :

مجموعة النشاط المسرحى بالمدارس التى تقدم فيها فرق من تلاميذ المدرسة ، أعمالاً مسرحية لجمهور يتكون من زملائهم وأساتذتهم ، وتتفاوت هذه الأعمال فى درجة إتقانها وفى درجة إشراف الراشدين عليها . ولكنها تعتمد أساساً على أشياء « هواية التمثيل » وتنطبق أساساً على جمعيات التمثيل ونوادي التمثيل التى تعرض أعمالها المسرحية لجمهور معروف يتعاطف مع جمعية التمثيل بالفصل أو جمهور عريض من تلاميذ المدرسة والمدرسين وأولياء الأمور وقد يهتم بعض أهالى الحى والسمثوالمستولونولين بحضور حفل فريق التمثيل بالمدرسة أو المنطقة : (24 : 121) ، وقد يطلق مصطلح المسرح المدرسى على المسرحيات ذات الصبغة التعليمية التى يؤديها التلاميذ.

(٣) الدراما الخلاقة (أو التمثيل التلقائى) (*) :

أسلوب فنى ، ينمى طاقات الإبداع الكامنة فى الأطفال ، يتمثل فى « خبرة جماعية (أو من خلال الجماعة) يتم فيها إرشاد الفرد لكى يعبر عن نفسه ، وعن خبراته التى يمر بها أثناء اللعب والأكل ، والشرب والنزهة ، والعمل ، لكى يستمتع بتحويل هذه الخبرات إلى دراما إرتجالية Improvised ، حيث يقوم الأطفال بخلق الشخصيات أو الحوار ، ويقودهم القائد الراشد ليساعدهم على التفكير والشعور والاندماج فى أفكارهم وخيالاتهم (١٩) .

(*) كلمة دراما تعنى فى أصلها اليونانى "Dran" الفعل والسلوك وكلمة فعل فى العربية تشير إلى كون الشئ يؤثر فى غيره (ابن فارس ج ١ ص ١٧٦) إلا أن التأثير الدرامى عبارة عن تعبير فنى أو هو تمثيل ، لأنه لا يمكن أن تكون دراما بدون تمثيل (٢) ويعرفها ابراهيم حمادة بأنها عبارة عن حكاية تصاغ فى شكل حدثى لا سردى ص ١٤٣ (١) : ١٤٣ .

وأهم خصائص الدراما الخلاقة :

أ - عدم وجود نص Script : لأن الأطفال هم الذين يبدعون نصوصها من عندهم دون نصوص مكتوبة من قبل تملى عليهم ، وقد تكون الفكرة من خيالهم تماماً . كما قد تكون مستمدة من إحدى القصص الأدبية أو من مواقف الحياة أو من مشاهد الطبيعة مضافاً إليها رؤية الأطفال وتحويل الخبرات إلى ألعاب .

ب - عدم وجود الوسائل الفنية Technical aids : التى يعتمد عليها المسرح العادى ، كالمناظر ، والإضاءة ، والماكياج ، وخشبة المسرح ، وإنما يستخدم ما هو متاح من أدوات ، وأثاثات فى الفصل أو الحجرة .

ج - عدم وجود جمهور : لأنه لا يوجد جمهور رسمى فى الدراما الخلاقة ، والجمهور الوحيد الذى يسمح به ، عبارة عن بعض أفراد المجموعة المختارة حتى تستمتع وتتذوق وتنقد بنوده ، لأن مشاهدة جمهور خارجى ، حتى ولو كان الوالدين أو أطفال مجموعات أخرى من شأنه أن يشتت انتباه الأطفال نحو هذا الجمهور أكثر من اهتمامه باللعبة التى يلعبونها ، ومعنى هذا أن الطفل لا يستطيع أن يبدع لأنه لن يندمج فى دوره ، وهذا سيؤثر بالتبعية لذلك على الجماعة كلها .

وعندما تتحول الخبرة الخلاقة إلى شكل رسمى ، ويصبح مشروعاً خلافاً ، لمسرحية رسمية ، له شخصيات وحوار محدد ، على الممثل أن يحفظه ، وأحداث فنية تسير فيها المسرحية ، ويستعد الأطفال للاستمتاع بمشاهدة جمهور لهم تتحول الدراما الخلاقة عندئذ إلى مسرحية للأطفال .

أما المستلزمات الأساسية للدراما الخلاقة فهى أربعة :

- ١ - مجموعة أطفال .
- ٢ - قائد أو مدرس مؤهل .
- ٣ - مكان يتسع لحركة الأطفال بحرية .
- ٤ - فكرة تمكن من الإبداع من خلالها .

أما الأهداف الرئيسية للدراما الخلاقة فهي :

١ - مشاركة الأطفال .

٢ - تنمية القدرة على ملاحظة الخبرات والتذوق والتدريب على الرؤية وعلى تذوق مظاهر الجمال والثقة بالنفس وإتقان الحركات والرقص والتعبير عن هذه الخبرات أمام أعضاء الجماعة الصغيرة .

٣ - زيادة الثقة بالنفس والثبات الانفعالي .

٤ - تحقيق الطفل لذاته ، والتدريب على التعاون العملى فى جو يغلب عليه روح اللعب الجماعى (29 - 19 : 26) .

ورغم أن مبادئ الدراما الخلاقة قديمة قدم الإنسان إلا أن مبادئها ومعالها أسلوبها الفنى لم تتضح إلا منذ أوائل القرن العشرين على يد رائدة الدراما الخلاقة (ونفرد وارد) فى جامعة الشمال الغربى (نورث وسترن) بالولايات المتحدة .

وقد تمكنت ونفرد وارد عام ١٩٢٤ بمعاونة عميد كلية الخطابة رالف دنيس بنفس الجامعة فى إقناع المشرفين على بعض المدارس بأهمية هذا الفن بالنسبة للأطفال ، حيث أتيح لها فرصة لتجربة مبادئها ، ثم أصبحت بالتدريج موجهة هذا النشاط بجامعة الشمال الغربى ، ولم تلبث أن إنتشرت التجربة خارج المدينة خلال حوالى ربع قرن من بداية ظهورها . وبالتدريج وعلى مدى ربع قرن - بدأت جامعات أخرى تدرس مادة الدراما الخلاقة . وإنتشرت هذه التجربة فى أنحاء الولايات المتحدة ومن أهم برامج الدراسة لهذا الفن برامج واشنطنون التى بدأتها أرث ليز منذ ١٩٤٤ وخاصة مع المقيمين فى مشروعات الأسكان فى معسكرات رعاية الصغار خلال الحرب العالمية من البنين والبنات .

وفى عام ١٩٤٧ أضيفت مادة الدراما الخلاقة إلى قائمة المواد بمدرسة الدراما بجامعة واشنطن .

ومن عام ١٩٥٠ ، اعترفت كلية التربية بقيمة الفن ، وخصصت مادة إجبارية عن الدراما الخلاقة فى شهادة التدريب للابتدائى ، كما خصص قسم الدراسات العامة برنامج يمكن للطلاب فيه أن يحصل على درجة بكالوريوس الآداب فى

الدراما الخلاقة . وفي عام ١٩٥٥ تم بوضوح تخصيص فرع من التربية بالمرحلة الابتدائية للدراما الخلاقة . كذلك بدأت كل من مدارس الخدمة الاجتماعية وقيادات النشاط الترفيهي ، ومدارس الحضانة تخصص مادة للدراما الخلاقة في برنامجها الدراسي .

وفي أواخر الخمسينيات كان حوالي مائتين كلية وجامعة أمريكية تقوم بتدريس الدراما الخلاقة ، كما أنه يتم تدريب حوالي أربعة ألف قائد ومدرس ابتدائي على فن الدراما الخلاقة كل سنة .

أما خارج الولايات المتحدة الأمريكية فقد أوصى اليونسكو عام ١٩٤٨ بأتاحة فرص للعب الخلاق في أوربا ، وابتداء من ١٩٥٠ أقيمت على الولايات المتحدة دارسون لهذا الفن من كل من دول أوربا وأستراليا واليابان والفلبين وهواي ومصر(*) (٢٩ : -) .

وبرز فيه عدد من الرواد بكل من بريطانيا مثل « بيترسلاد » Peter Slade ومن فرنسا « ميرى دنيش » Marie Dienisch وبالمثل ظهر لهذا الفن قادة بكل من ألمانيا والنمسا وكندا وأستراليا .

وقد انتشر بعد ذلك الاهتمام بالدراما الخلاقة في أنحاء العالم وقد تبين من دراسة أجراها اليونسكو ١٩٥٥ في ٢٧ دولة أن ١٨ منها تبني الدراما الخلاقة في برامج تربية الأطفال ، إما في مراحل التجريب أو على نطاق واسع .

أي أننا نجد في كل أركان العالم قادة يعتقدون في أهمية مشاركة الأطفال في هذا الفن (Ibd: 106) .

ونظراً لأهمية تمييز التمثيل التلقائي الخلاق عن المسرح من ناحية وعن عملية التعليم المدرسي من ناحية أخرى نستعين بما كتبه « بران واي Brain Way » مدير المسرح المركزي بلندن في كتابة عن تنمية النشئ من خلال التمثيل التلقائي فيما يتصل بالفرق بين المسرح والتمثيل الخلاق « الدراما الإبداعية » والفرق بين وظيفة التعليم من جهة والتمثيل التلقائي من جهة أخرى (30) :

(*) ولا تعرف أين ذهب المبعوثون المصريون للتدريب على هذا الفن .

أ - الفرق بين المسرح والتمثيل الخلاق (أو الدراما الخلاقة) :

يهتم المسرح أساساً بنوع من التخاطب بين الممثل والجمهور ، حين نجد أن التمثيل الخلاق تتركز عنايته الأساسية على خبرة القائم به ، بغض النظر عن أى نوع من التخاطب بينه وبين أى نوع من الجمهور .

ومع أنه ليس فى وسع معظم الأطفال إتقان توصيل رسالة إلى جمهور معين ، كما أن محاولة أكراههم أو قسره على القيام بهذا - فى مرحلة مبكرة من عمرهم - من شأنه أن يؤدى إلى نوع من الأفتعال ، وتبعاً لذلك يحطم يحطم كل القيم التى نسعى إلى اثرائها من خلال تدريب الأطفال على تمثيل الخبرات والتعبير التلقائى عنها .

وإذا كان لا يستطيع أن يتقن الأدوار اللازمة للعمل المسرحى إلا عدد قليل من الأفراد الموهوبين ، فإن التمثيل التلقائى يمكن أن يقوم به معظم الأطفال . وبناء على ما يبذل فى تنمية تذوق الخبرات المختلفة والتعبير التلقائى عنها ، نستطيع أن نستنتج أنه لا يوجد - تقريباً - فى العالم طفل (على درجة من الكفاءة الجسمية أو النمو العقلى) لا يستطيع أن يعمل شيئاً ما فى مجال التمثيل التلقائى . ويتضح لنا هذا تماماً فى اللحظة التى يصبح فيها تنمية الأفراد هو هدفنا من أن فن التمثيل . التلقائى يتيح الفرصة لتنمية هذا الأبداع ، إذا أمكن أن ننظر إليه من وجهة نظر القائم به واستعداد الشخص وخبرته ، مهما كان مستوى هذا الاستعداد بدائياً .

أما النظر إلى التمثيل من المنظور التقليدى أو الاحترافى فيترتب عليه استبعاد معظم الأطفال من ممارسة فن التمثيل وذلك بتبنى مقياس للتقدير لا صلة له بتنمية الاستعدادات ، كما يترتب عليه استبعاد معظم الأطفال وخاصة فى المراحل الأولى من اكتشاف القدرات .

وهدف التمثيل التلقائى هو تنمية الأفراد والنهوض بهم ، وليس التهوض بالمسرح (سواء فى ذلك مسرح الصغار أو الكبار) ، لهذا فإن تنمية التمثيل التلقائى من شأنه أن يعمل على تنمية المسرح نفسه أساساً ، فى حين أن الاهتمام بتنمية المسرح للمسرح من شأنه أن يدفع إلى تجاهل التمثيل التلقائى إن لم يقضى عليه تماماً .

لقد تحول المسرح الاحترافي للأطفال في العالم منذ حوالي ثلاثة قرون (*) إلى نوع من النشاط تهتم به قلة من الأفراد ، ويمارسه عدد أقل من المحترفين بعيداً عن أى جانب من جوانب التربية العامة . وقد يكون الوضع الأمثل بالنسبة للمسرح الاحترافي أن يستمر موضع اهتمام أقلية من الأفراد ، إلا أن التمثيل التلقائي ستزداد كفاءته كأسلوب للتدريس أو التعليم يمكن أن يمارسه كل فرد ويواصل « بران واى » حديثه عن أهمية التمثيل التلقائي بتوضيح .

ب - الفرق بين وظيفة التربية والتعليم من ناحية ووظيفة التمثيل التلقائي من ناحية أخرى :

ويمثل هذا الفرق أساساً في أنه إذا كان هدف التربية والتعليم هو تربية الفرد ، أو تلقين الأفراد عدداً من المعلومات والمعارف الأساسية التي تساعد على زيادة درجة التشابه Sameness بينهم ، فإن التمثيل التلقائي يهدف أساساً إلى تفريد الأفراد Individuality of Individuals ، لأن الفرد كما يختلف في صفاته الجسمية عن الآخرين ، فإن انفعالاته وتغلياته تحتوى على جذور فريدته واختلافه عن الآخرين .

لهذا فإن التمثيل التلقائي ، يمثل نشاطاً مختلفاً تماماً عن التعليم الأكاديمي ، - على الرغم من الأهمية الكبرى لهذا التعليم الأكاديمي بطبيعة الحال - ويؤدي على المدى الطويل إلى أحسن استثمار لطاقات الإنسان وخيالاته ومعلوماته .

ذلك أن التمثيل التلقائي يشجع التفرد والأصالة وتحقيق الطموح الشخصي ، وهو في هذا يختلف عن عملية التعليم الأصلية ؛ لأن أحسن المدرسين الأكاديميين هو من ينمى لدى تلاميذه طموحات المدرسين وأمانيتهم وتصوراتهم لتلاميذهم ، على حين أن أحسن ما يحقق للفرد من سعادة بعد تخرجه من المدرسة إنما يعتمد على نمو تفرد طموحه الشخصي ، ولا يمكن أن ندعى أن الطموح الشخصي

(*) غنى عن البيان أن هذا لا يعنى الموافقة على احترام الأطفال للتمثيل ، إذ أن المشرعين قد تنبهوا إلى أضراره منذ فترة طويلة ، وبدأت توضع عليه قيود منذ حوالي مائة عام كما في القانون الفرنسي رقم ٧ الصادر في ديسمبر ١٨٧٤ (مادة ٤ ، ٥٨٠ ، ٦٠) . ثم مذكرة وزير العمل الفرنسي في ١٩٦٤/١١/٩ المفسرة للقانون الصادر في ١٩٦٣/٨/٦ والخاص بتشغيل الصغار . (Chavnon, 1972, P. 15 - 16)

والنفرد أقل أهمية من القوة الجسمية أو التحصيل العقلى . فإن سلمنا بأهمية الطرح والتفرد ، فهل هذا ينمو بالصدفة أم يحتاج إلى نوع من التعليم ؟ طبعاً يحتاج إلى نوع من التعليم . إن هذه السمات يمكن تنميتها عن طريق التمثيل التلقائى ؛ لأنها ثروات داخلية ذاتية تضرر إذا لم يتم تدريبها وتنميتها من خلال مساعدة الشخص على الاستمتاع والتذوق والمعرفة بما يشعر به أو يشاهده . ولا يقتصر تعلم التمثيل التلقائى على الكلام عن الفنون ، أو الدراسة التى تهدف إلى تقدير أعمال كبار الفنانين - رغم أهمية هذا فى مراحل تالية ، وليس فى مراحل مبكرة(*) - وإنما يهدف التدريب على التمثيل التلقائى إلى الممارسة الفعلية للفن ، ممارسة كل فرد على قدر مستواه ، وهذا من شأنه أن يقيم دعائم أقوى للفن أداءً وتذوقاً .

وتفشل محاولة تزويد الطفل بما يشرى الجوانب الداخلية والانتفعال والحدس وتذوق خبرات الحياة والتعبير عنها . فمثلاً تتمثل الإجابة على كثير من الأسئلة البسيطة ، إما فى معلومات Information أو فى خبرة مباشرة ، وتنتمى المعلومات إلى التعليم الرسمى ، أما الخبرة المباشرة فتتنمى إلى فن التمثيل التلقائى .

ويضيف « بران واى » بأن الإجابة على سؤال مثل من هو الشخص الأعمى ؟ قد تتمثل فى معلومات مختصرة ودقيقة هى : الأعمى هو شخص لا يستطيع أن يرى . أو تتمثل فى اللجوء إلى الخبرة المباشرة وإنهاء المعلومات والخيال ، التى تمس الوجدان والعقل معاً وذلك عندما تكون الإجابة كالتالى : إذا أردت أن تعرف من هو الأعمى : أغمض عينيك ، استمر فى إغلاقهما طول الوقت ، ثم حاول أن تخرج من هذه الحجرة .

ويقول ويمكن تعريف التمثيل التلقائى بأنه نوع من ممارسة الحياة ؛ لهذا فإنه يقترح أن تتاح فرصة ممارسة التمثيل التلقائى لكل تلميذ ، وأن توجه إليه عناية

(*) لهذا يميل كثير من رجال التربية الفنية إلى حماية الأطفال الصغار من التأثير بإنتاجات كبار المحترفين ، خوفاً من التقليل من ثقتهم فى أنفسهم ، فى بداياتهم البسيطة التلقائية (نفس المرجع ص ٤) .

كل مدرس . بشرط أن ينظر للتمثيل على أنه نشاط يختلف عن التعليم ، يستثير مهارات مختلفة ، ويترتب عليه نتائج مختلفة .

وفكرة التمثيل كطريقة للتعليم كما هو الحال في معظم برامج التربية المسرحية الحالية قد تؤدي إلى نوع من الخلط ، لأنها قد توحي بأن التمثيل يمكن أن يستخدم كوسيلة لتعليم الموضوعات الأخرى . ورغم أن هذا صحيحاً ، إلا أن هذا صحيحاً فقط بعد أن يجد التمثيل نفسه حقه في الوجود .

وكما أننا لا نستطيع استخدام الرقم في حل مشكلات هامة حتى نخيرها ونعامل معه ونألفه ونألفه القدرة على استخدامه أولاً ، فإننا كذلك ، لا نستطيع استخدام التمثيل في فهم التاريخ أو تذوقه أو القصص الدينية أو الآداب إلا بعد أن نستطيع اتقان التعامل مع بعض جوانب التمثيل والتحكم فيها . إن التمثيل يمكن أن يكون أداة جيدة ، إلا أننا ينبغي أن نتقن استخدام هذه الأداة ذاتها .

وهل معنى هذا أن التمثيل التلقائي يمثل موضوعاً جديداً مطلوباً إضافته إلى برنامج الدراسة المزدحم فعلاً ؟ الأجابة : لا ، التمثيل لا يمثل موضوعاً جديداً على عملية التربية بالمدرسة . (قد ينطبق هذا على الفهم والروايات المسرحية) لأن التمثيل التلقائي ينمى الأفراد ، وهو يستبعد التقاليد التعليمية (تماماً كما يستبعد التقاليد المسرحية) فدرس الدراما الذي يجب أن يوضع في جدول الحصص والذي يمكن أن يستمر - ولو خمسة دقائق - له أهمية (تتصل بالحاجات الإنسانية المتصلة بحاجات التعليم المدرسي) تساوى في مقدارها أهمية الدروس الأكاديمية التي تستغرق وقتاً أطول . لأن قليلاً من الدقائق التي تستخدم في التمثيل التلقائي النشاط يمكن أن تعمل الكثير بالنسبة للعقول المتعبة أو المشدودة أو التي تشعر بالملل .

وعلى هذا فالتمثيل لا يتداخل ولا يختلط ولا يزام المقررات الدراسية الأخرى ، إنه طريقة للتربية بالمعنى الكامل ، وطريقة للحياة ، وهي تساعد أنواع الدراسة والتحصيل الأخرى ولا تعوقها .

وأهم عنصر في التمثيل التلقائي هو « المدرس » ومن غير المعقول أن يدعى البعض أن هذا التمثيل لا يحتاج إلى إعداد ، كما أنه من غير المعقول كذلك

الإيحاء بأن تدريس التمثيل في المدارس يحتاج إلى دراسة « المسرح » لأن تدريس التمثيل يحتاج من المدرس أن يكون مستعدا لبذل جهده بسخاء ، وأن يكون محبا لكل الأطفال بغض النظر عن قدراتهم أو مواهبهم . يحتاج أيضا من المدرس أن يكون واعيا بأسباب استخدام التمثيل التلقائي مع الأطفال ، وإذا كان كذلك فسوف يكون حرا في تناول الموضوعات التي تجعل الأطفال تشعر بالثقة والسعادة .

لهذا فإن استخدام الدراما التلقائية في المدارس تتطلب مجاهل كثير من قواعد التدريس المدرسي وكذلك قواعد التمثيل المسرحي ، لأن القواعد صنعت من أجل الانسان ، ولم يخلق الانسان من أجل القواعد .

والحق أننا في مصر في أمس الحاجة إلى التمييز بين التمثيل التلقائي والنشاط المسرحي في المدرسة ، ومسرح الأطفال الذي يقدمه كبار محترفون لجمهور الأطفال . وذلك حتى يسهل تحديد أى الجهات مسئولة عن كل منها ومن ثم رسم خطط تنميتها وازدهارها على المستوى القومى .

المراجع

- ١ - ابراهيم حمادة ، معجم المصطلحات الدرامية والمسرحية ، القاهرة ، دار الشعب ، ١٩٧١ .
- ٢ - ابراهيم محمد حمدى ، دراسة فى نظرية الدراما الإغريقية ، القاهرة ، دار الثقافة للنشر ، ١٩٧٧ .
- ٣ - أحمد راضى ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ، ١٩٧٨ .
- ٤ - محمد فؤاد عبد الله ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ، ١٩٧٨ .
- ٥ - جريدة الأخبار ، يوم ٦/٤/٧٣ ، أخبار عن فرقة مسرح أطفال القاهرة برئاسة صفوت الأمين .
- ٦ - جريدة المساء ، ٣٠/٤/١٩٧٢ ، أخبار مسرح الأطفال .
- ٧ - جريدة الأهرام ، ١/١١/١٩٧٢ ، أخبار مسرح الأطفال .

- ٨ - حسين فياض ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث .
- ٩ - حسين فياض ، الدوسيه الخاص به وهو عن مسرح الطفل .
- ١٠ - زكى طليمات ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ، ١٩٧٨ .
- ١١ - سناء فتح الله ، وجهة نظر حول المسرح المدرسى ، الحلقة الأولى
الدراسية حول مسرح الطفل ، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب
والعلوم الاجتماعية ، لجنة ثقافة الطفل فى المدة من ١٧ - ٢٠
ديسمبر ١٩٧٧ .
- ١٢ - سلوى جاد ، جريدة الأخبار ، ١٩٧٢ ، فى ١٩٧٢/٣/٢٤ .
- ١٣ - سمير عبد الباقي : ١٩٧٨ : محضر جلسة خاصة بهيئة البحث .
- ١٤ - صلاح السقا ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث .
- ١٥ - صلاح جاهين ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ، ١٩٧٨ .
- ١٦ - عيد التواب يوسف ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ، ١٩٧٨ .
- ١٧ - عيد التواب يوسف ، الاهتمام بمسرح الأطفال ، حلقة العناية بالثقافة القومية
للطفل العربى ، بيروت ، ٧ - ١٧/٩/١٩٧٠ (ص ص ٢٣٦ -
٢٥٤) .
- ١٨ - عبد الحليم محمود السيد وآخرون ، ١٩٧٩ : آراء وخبرات العاملين بمسرح
الأطفال بمصر ، القاهرة : المركز القومى للبحوث والثقافة الجماهيرية .
- ١٩ - عفاف عويس ، ١٩٨٠ : تنمية القدرات الإبداعية للأطفال من خلال النشاط
الدرامى الخلاق ، دراسة تجريبية ، القاهرة : رسالة ماجستير ، كلية
البنات جامعة عين شمس .
- ٢٠ - عواطف سوكا ، مسرح الأطفال فى الثقافة الجماهيرية ، الحلقة الدراسية حول
مسرح الطفل ، المجلس الأعلى لرعاية الفنون والآداب والعلوم
الاجتماعية ، لجنة الثقافة ، فى المدة من ١٧ - ٢٠ ديسمبر
١٩٧٧ .

- ٢١ - منحه البطراوى ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ، ١٩٧٨ .
- ٢٢ - مرسى سعد الدين ، مرسى ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث .
- ٢٣ - وزارة الثقافة والإرشاد القومى ، المؤسسة المصرية العامة لفنون المسرح والموسيقى ، مسرح القاهرة للعرائس فى خمس سنوات ، مارس ١٩٥٩ - ١٩٦٤ .
- ٢٤ - وينفردوارد ، (ترجمة محمد شاهين الجوهري) ، مسرح الأطفال ، القاهرة ، الدار المصرية للتأليف والترجمة (بدون تاريخ) .
- ٢٥ - يعقوب الشارونى ، محضر جلسة خاصة مع هيئة البحث ١٩٧٨ ، رأى فى جريدة الأخبار ، نشر يوم ١٦/٧/١٩٧٣ .
- 26 - Alphandery, H.G., Rosemberg, F. & Chapuis, E., Le Theatre Pour Enfants, Enfance Numero Specuale 1973.
- 27 - Bowskill, D. Drama and the teacher, London, Pitman Pub. 1974.
- 28 - Chavanon, Claude, Pierre; 1974: Le théâtre pour enfants, S.A. Lousan, Lacité, Lage Dome.
- 29 - Jenner, Caryl, G.O.R.T. and Teachre for Young People, In: Gambit International theatre Review Vol. 4, No. 14, PP. 109 - 111.
- 30 - Siks, Geraldine, Brain, Creative Dramatics, An Art for children, New York, Harper & Brothers, 1958.
- 31 - Way, Brian, Development Through Drama, London, Longman (13 the ed.) 1977.

الفصل الثامن

ادب الأطفال مع إشارة خاصة لأدب كامل كيلانى

أدخل رفاعة الطهطاوى ١٨٠١ - ١٨٧٣ قراءة القصص والحكايات لأول مرة فى منهج الدراسة لتلاميذ مدرسة المتدبان فى عهد محمد على ، وكان أدب الأطفال قد ظهر مدوناً فى العالم الغربى على يد الشاعر الفرنسى تشارلز بيرد سنة ١٦٩٦ . (٨ : ٢٤٢)

وقد كانت أول قصة مصرية مؤلفة هى قصة السندباد البحرى . وقد ألفها كامل كيلانى سنة ١٩٢٧ . وقد ارتبط اسم كامل كيلانى (توفى سنة ١٩٥٩) بأدب الأطفال ، على اعتبار أنه مؤلف أول كتاب للأطفال ، وقد كانت له العديد من القصص للأطفال من جميع الأعمار والتي صدرت فى ١٧ سلسلة من أمثلتها حكايات جحا وقالت شهرزاد ومن حياة الرسول ... إلخ . (٢ ، ٣) وقد أسهمت قصص كامل كيلانى فى تشكيل وجدان الأطفال فى جيله وما بعد جيله ، ولا زالت قصصه تقرأ حتى اليوم ، بل ولا زالت تمثل حجماً أساسياً فى مكتبات الأطفال فى الوقت الحاضر .

والاهتمام بأدب الأطفال فى الوقت الحاضر يتزايد يوماً بعد يوم . فمن متابعة تقرير منظمة اليونسكو الصادر سنة ١٩٧٩ عن كتب الأطفال فى مصر منذ عام ١٩٢٨ - ١٩٧٨ نجد أن ما صدر للأطفال من قصص فى الفترة من ١٩٢٧ - ١٩٥٢ لا يزيد عن ٧٧ كتاباً بينما كان العدد الذى صدر فى الفترة من ١٩٥٢ - ١٩٧٨ هو ١٤٦٥ كتاباً (٩) . أى أن الزيادة كانت بنسبة ٩٤٦٪ ونحسب أن أكثر من هذه النسبة قد حدثت من ١٩٧٨ حتى الآن .

وهذه الدراسة تحاول أن تحجرى مقارنة بين قصص كامل كيلانى والقصص المعاصرة للأطفال على اعتبار أن كامل كيلانى يمثل مرحلة فى الاهتمام بأدب الأطفال وتقتل القصص بعد كامل كيلانى المرحلة التالية عليه . وسوف تعتمد هذه

المقارنة على تحليل مضمون ١٧ كتاب لكامل كيلاتى يمثل كل منهم سلسلة من السلاسل التى أصدرها للأطفال ، ٣٣ كتاب من قصص الأطفال المعاصرة اختيرت عشوائياً من نشرات الإبداع بدار الكتب عن الفترة من ١٩٧٥ - ١٩٨٠ ويهدف تحليل مضمون هذه القصص إلى مناقشة :

- ١ - أوجه الاتفاق أو الاختلاف فى المضمون والأسلوب بالنسبة للمرحلتين .
- ٢ - نوعية القيم والعادات السلوكية التى تؤكد عليها القصص فى كل من المرحلتين .
- ٣ - نوعية التغير فى مضمون القصص المعاصرة وإتجاهه .

أولاً مشكلة البحث :

لقد أصبح واضحاً - فى ضوء الاهتمام المتزايد بأدب الأطفال - بالنسبة للقائمين على تربية الطفل بالمؤسسات المختلفة وبالنسبة لكتاب أدب الأطفال ضرورة تحقيق القصة لمطالب نمو الطفل فى مراحل نموه المختلفة من جهة ، وفى ضوء السباق الاجتماعى المصرى بقيمة وعاداته وتقاليده من جهة أخرى .

والقصة من أكثر الفنون تأثيراً فى النفس ، وهى بالنسبة للطفل أشد تأثيراً ، إذ عن طريقها يمكن أن يبت بطريق غير مباشر بعض الأفكار والمفاهيم والقيم التى تمثل ثقافة المجتمع وإطاره الحضارى (١١) . وبذلك تسهم القصة ، كوسيط ثقافى ، فى عملية التنشئة الاجتماعية ، ومواجهة مطالب النمو واحتياجات الأطفال النفسية فى مراحل نموهم المختلفة .

والقصة ، بهذا المعنى تقوم بدور هام فى العملية التربوية ، فمن خلالها تدعم لدى الطفل أنماط من السلوك المرغوب ، وتوجه ميوله وإتجاهاته وترسى دعائم القيم التى يهدف إليها المجتمع (١٣) .

فما هى احتياجات الأطفال التى يمكن للقصة أن تشبعها ؟

(١) الحاجة إلى المعرفة :

تعتبر الحاجة إلى المعرفة والتعرف على العالم المحيط من أهم احتياجات الطفولة ، بل هى من الحاجات المميزة للإنسان ويمكن القول أنها تنشأ فى الأسابيع

الأولى من حياة الطفل حين يتمتع بعينيه شمعة مضيئة فى حجرة مظلمة وتزداد رغبته فى المعرفة كلما تقدم به العمر ، حتى يسعى بعد دخوله المدرسة إلى طلب المعرفة واكتساب التراث الإنسانى بالطريقة الشكلية . حيث يجبر الطفل على تعلم ما أعده له البالغون والمهتمون بتنشئته ، وكثيراً ما يضيق ذرعاً بالمعرفة المفروضة عليه ويجد نفسه فى صراع بين رغبته فى إشباع حاجاته وإلى اكتشاف العالم الذى يعيش فيه ، وبين ضيقه بالمعارف التى يتعلمها بطريقة شكلية ، قد تقيد حريته فى اختيارها واستيعابها . وقد أثبتت الأبحاث أن الطفل كثيراً ما يضيق بالمعرفة المفروضة عليه فى المدرسة ولكنه يقبل على المعرفة التى يكتسبها بطريقة غير مباشرة لأن مثل هذه المعرفة يسودها روح اللعب السار الحر ، والقصة والمسرحية والأغنية تقدم له كثيراً من المعلومات التى يتعلمها دون جهد ، ورغبة أكيدة ، ولهذا كان العائد الثقافى لأدب الأطفال بصفة عامة كبيراً ومجزياً .

(٢) الحاجة إلى اكتساب عادات ومهارات الحياة اليومية :

لما كان لكل مجتمع عاداته وتقاليده فى الحياة كان من الطبيعى أن يحاول السلف اكتساب الخلف عادات الجماعة وآدابها وأسلوبها فى الحياة وهنا أيضاً يكون للقصة والمسرحية دور كبير فى اكتساب الطفل هذه العادات السلوكية المرغوب فيها وذلك إذا أحسن كتابة القصة وأحسن إختيارها ، فمن الممكن أن تقدم القصة بطريق غير مباشر القدوة الصالحة المطلوبة لاكتساب هذه العادات .

(٣) الحاجة إلى اكتساب القيم الخلقية والدينية للجماعة :

إن الحاجة إلى اكتساب القيم الدينية والخلقية من الحاجات المهمة التى تسعى إلى إشباعها عند أبنائنا حتى يكون الفرد سعيداً فى علاقته مع الله سبحانه وتعالى سعيداً فى علاقته مع الآخرين ، وهى حاجات على جانب كبير من الأهمية ، وتحتاج إلى اهتمام البالغين المحيطين بالطفل سواء فى المنزل أو المدرسة أو المجتمع ، كما تحتاج من الطفل إلى جهد فى تحويل هذه القيم الخلقية والدينية إلى مقومات سلوكية ، والا أصبحت هذه القيم شعارات لا تتعدى الشفاهة ، فإذا أضفنا إلى ذلك أن هذه القيم قد تتعارض مع نزعات الطفل فى بعض المواقف وإن الطفل كثيراً ما يسلك الطريق الأسهل وهو عدم الالتزام بها ، خصوصاً إذا جاءت عن

طريق النصيحة المباشرة أو امتزجت بالعقوبة في بعض الأحيان ، إدركنا أهمية قصص الأطفال التي يمكن أن تفرس هذه القيم في نفوس الأطفال بالأقتداء ، اللاشعوري بأبطال القصة التي أستحوذت على أفتبابهم وأعجابهم فعن طريق القصة يكتسب الطفل الكثير من القيم الخلقية مثل تقدير المسؤولية الاجتماعية وتقبلها ، ومثل التعاون والألتزام ، والنقد الذاتي ، بالإضافة إلى الفضائل الدينية مثل الصدق والامانة والبر بالوالدين وإيتاء ذى القربى ، ومساعدة المحتاجين . الخ

(٤) الحاجة إلى الانحياز وتقدير قيمة العمل :

إن الحاجة إلى الانحياز وتقدير قيمة العمل من الحاجات الضرورية للطفل وعدم اشباعها يضر بمفهومه عن ذاته وعن الآخرين ، ومن الممكن أن تكون القصة بموضوعها وانحيازات أبطالها عاملاً هاماً في تنمية القدرة على زيادة ثقة الطفل في قدرته على الانحياز ، وفي نفسه وتحمله للمسؤولية .

(٥) الحاجة إلى تنمية القدرات العقلية والعادات الفكرية المطلوبة :

إن الحاجة إلى التفكير العلمى وحل المشكلات بطريقة ابداعية تمثل إحتياجاً ضرورياً للطفل اليوم ومن الممكن لقصص ، مثل قصص الألفاظ والبطولات ، أن تنمى عند الطفل القدرة على التفكير العلمى لحل المشكلات ، والأعتماد على الذات ، في التخطيط للحل وتنفيذه ، وذلك فضلاً عن التحكم وال ضبط الذاتى للسلوك ، حتى يمكن حل المشكلة وتخطى ما قد يوجد من عقبات في سبيل الحل . وذلك بالإضافة إلى الأفادة من الخطأ في التوجيه الذاتي للجماعة وللنفس صوب الحل الصحيح ، أى أستخدام ما يسمى التغذيةى الرجعية في تصحيح مسار السلوك الذى يؤدى إلى تكيف أفضل ، وحل ما قد يعترض الفرد من مشكلات .

(٦) الحاجة إلى التنفيس عن النزوات المكبوتة

يولد الطفل وهو مزود بكثير من النزعات والرغبات التى يريد اشباعها ، ولكنه يكتشف أنه لا يستطيع أن يشبعها دائماً بسبب تناقضها أو تناقضها مع عادات الجماعة وقيمها ، ولهذا تعمل التنشئة الاجتماعية على رفضها أو ترويضها لتتفق مع أسلوب الحياة وقيمها السائدة في المجتمع ، وهكذا يضطر الطفل إلى

كبتها أو تعديلها ، الأمر الذى يؤدي إلى معاناته من بعض الضغوط النفسية التى قد تشكل خطراً على صحته النفسية على أن الطفل قد يجد فى بعض القصص طريقة لحل بعض مشكلاته النفسية ، أو مناقشة بعض الأنماط السلوكية التى قد لا يجرؤ على مناقشتها مع أسرته أو معلمته ، وهكذا تكون القصة سبيلاً إلى تخفيف حدة التوتر ومستوى القلق الذى قد يعاني منه الطفل ، والتنفيس عن تلك الرغبات المكبوتة .

(٧) الحاجة إلى الترفيه واللعب :

وأخيراً هناك حاجة لا تقل أهمية عن الحاجات السابقة ، ألا وهى الحاجة إلى الترفيه والتسلية ، وذلك لأنه من حق الطفل أن يقضى بعض الوقت فى قراءة قصة مسلية ، تخفف عنه ضغوط عالم الواقع ، وتسعى به إلى عالم خيالى تتحقق فيه رغبات ومطالب أبطال القصة بطريقة لا توجد فى عالم الواقع ، بطريقة ممتعة ومبهرة ، فيتسع أفق تصوراته وينمو خياله وقدراته الإبداعية (١٠) .

وهكذا نجد أن القصة تلعب دوراً كبيراً فى تنشئة أبنائنا ، وفى أكسابهم كثيراً من المعارف والقيم والعادات السلوكية المثابة من الجماعة فضلاً عن قيمتها النفسية والترفيهية .

ولذلك يحق لنا أن نتساءل .

- هل قصص الأطفال المصرية قد لمحت فى أشباع حاجات الأطفال المختلفة فى العمر الزمنى الذى يمتد من سن ٦ إلى ١٤ سنة ؟ .

- وهل يتمشى تأليف القصص مع تلك الاحتياجات بحيث نستطيع أن نقول أن هناك وعى حقيقى من جانب كتاب قصص الأطفال بطبيعة النمو النفسى للطفل واحتياجاته ؟

- وهل تغطى تلك القصص المراحل العمرية المختلفة ، أم أن هناك تركيزاً على مرحلة دون الأخرى ؟

- وهل تقدم هذه القصص للطفل المعلومات المناسبة والمطلوبة فى الأعمال المختلفة ؟

- وما هي القيم التي تؤكد عليها تلك القصص ؟

- وما نسبة حلول المشاكل عن طريق القوى الخارقة والشخصيات الخيالية إلى الحلول العلمية الواقعية ؟... الخ

وبطبيعة الحال فإن جميع هذه التساؤلات لا يمكن الإجابة عنها في بحث واحد ذلك لأن الأجوبة عنها تتطلب بحوثاً مسحية متعددة ، لتحليل محتوى تلك القصص ، والوقوف على طبيعة مضمونها .

ولذلك فسوف نقدم في البحث الحالي محاولة متواضعة لتحليل مضمون أو محتوى عينته أسطوانية صغيرة ، من قصص الأطفال ، من مكتبة كامل الكيلاني ، وبعض القصص المعاصرة ، حتى نتبين ما يلي :

أ - هل يختلف مضمون القصة وأسلوبها في الوقت الحاضر عنها أيام كامل كيلاني أي منذ حوالي ثلاثين عاماً ؟

ب - ما هي القيم التي تؤكدتها القصة في الفترتين السابقتين ؟

ج - هل يقابل التغيير الحضاري الذي حدث في السنوات العشرة الأخيرة تغير في مضمون قصة الطفل والمعلومة التي تقدمها له ؟

د - هل تؤكد قصة الطفل القدوة الصالحة أم تصر على النصيحة المباشرة ؟

هـ - هل تشبع قصص الطفل احتياجاتهم ومتطلبات نهم ؟

و - أي المتطلبات لم تشبع ولم تحظ بعناية من أدباء الأطفال ؟

٢ - عينة البحث :

أشتملت عينة البحث على خمسين كتاب تم اختيارها كالتالي :

(١) قصص كامل الكيلاني :

تم حصر السلاسل التي أشتمل عليها تراث كامل الكيلاني ، في أدب الأطفال ، بما توفر لدينا من قوائم لقصص كامل كيلاني وقد بلغ عدد السلاسل ١٧ سلسلة أختير كتاباً من كل سلسلة (١٧ كتاباً) .

(٢) القصص المعاصرة :

أ - تم اختيار ٣٣ قصة من نشرات الإبداع بدار الكتب عن الفترة من ١٩٧٥ حتى ١٩٨٠ وهى تصدر ربع سنوية وقد أمكن الحصول على تسعة عشرة جزءاً (١)

وقد كانت طريقة الاختيار العشوائى كما يلى :

تم استبعاد قصص كامل الكيلاتى ومعاصرة (سعيد العريان ، عادل الفضيان ، محمد أحمد برائق) حيث أعتبرنا قصص كامل كيلاتى تمثل أدب الأطفال فى هذه الفترة .

وقد قمنا بتقييم باقى القصص وأخذنا القصة رقم ١ ، ١٠ ، ٢٠ ، ٣٠ وهكذا .

ب - وقد اخترنا ثمانية قصص من أنتاج ١٩٨٠ ، ١٩٨١ تمثل دور النشر المختلفة خاصة التى لم يرد ذكرها فى نشرات الإبداع ذلك لأننا لم نستطيع أن نحصل إلا على جزئين من نشرات الإبداع يمثلان عام ١٩٨٠ .

وبذلك يكون إجمالى عدد عينة الكتب ٥٠ كتاباً .

هذا وقد قابلتنا صعوبات كثيرة فى الحصول على القصص كما تحددت عشوائياً فى نشرات الإبداع وقد تم البحث عنها فى المكتبات سواء بالشراء ، أو بالاستعارة من المكتبات العامة أو المكتبات المتخصصة بالأطفال أو من مكتبات الأصدقاء وبالرغم من ذلك لم نستطيع الحصول على سبعة قصص من أجمالى عدد القصص المختارة (٢٥ قصة) تمثل الفترة المشار إليها وقد أضطرنا ذلك إلى اختبار قصص أخرى بدلاً من القصص السبعة المحددة مما لم يرد ذكره فى نشرات الإبداع (أنظر مسلسل : ١ ، ٦ ، ٨ ، ٩ ، ١٠ ، ١١ ، ٢٣ فى قائمة القصص المعاصرة فى نهاية هذا البحث) .

بعد الانتهاء من إجراءات اختيار العينة تبين وجود نسبة كبيرة من الكتب البوليسية والمغامرات (الألفاظ والشياطين ال ١٣) مما جعلنا نصنفها فى عينة مستقلة وهكذا انقسمت العينة إلى ثلاث مجموعات على النحو التالى :

العدد

- مجموعة قصص كيلاني ١٧
- مجموعة القصص (١٩٧٥ - ١٩٨١) ٢٢
- الكتب البوليسية والمغامرات ١١
- المجموع ٥٠

كما تبين من الفحص الأولي لكتب العينة أن هناك بعض الكتب محتوية بداخلها على مجموعة قصص وبذلك زاد عدد القصص التي أخضعت للتحليل وأصبح كما يلي :

العدد

- مجموعة قصص كامل كيلاني ٢٢
- مجموعة القصص المعاصرة ٣١
- مجموعة القصص البوليسية والمغامرات ١١
- المجموع ٦٤

ثانياً تحليل محتوى القصص :

لقد استخدم في هذا البحث منهج تحليل المحتوى Content Analysis وهو منهج علمي نشأ أساساً لتحليل وسائل الاتصال البشرية ويهدف إلى التوصل إلى استدلالات Inferences عن كل من المرسل والمستقبل ، ويعتمد على وصف موضوعي منتظم يمكن تحويله إلى تحليل كمي للمحتوى الظاهري لمادة الاتصال (قصة ، مسرحية ، مقالة ، فيلم سينمائي - برنامج إذاعي أو رسوم متحركة) وهو لا يخرج عن برمجة المضمون أو المعلومات المراد أخضاعها لعمليات الاستدلال وذلك وفق قواعد تصنيفية موضوعية ومنظمة ، بحيث تصبح تلك المعلومات المستفاد من عملية الاستدلال قابلة للمقارنة ، ويلاحظ أن العلماء يتفقون على أنه لكي يمكن الثقة في نتائج هذا التحليل لابد أن يتوفر به شروط مثل :

أ) الموضوعية .

ب) الانتظام أو الاتساق .

ج) العمومية .

ويقصد بالموضوعية أن تسير كل خطوة من خطوات التحليل على أسس وقواعد واضحة ، ويجب على الباحث قبل بدء التحليل مهما كان هذا التحليل بسيطاً وآلياً أن يسأل نفسه أسئلة مثل :

ما هي الفئات الواجب استخدامها ؟ وكيف نميز بين الفئة أ (والفئة ب) ؟

وما هو المحك الواجب استخدامه حتى نتأكد من أن أى وحدة من وحدات التحليل غير متداخلة مع وحدة أو وحدات أخرى ؟

وإذا ما تم تحليل مضمون القصة المحللة - مثلاً وضعها في الفئات الخاصة - بها علينا أن نسأل أنفسنا لماذا اخترنا هذا الاستدلال دون غيره ؟

إن موضوعية تحليل المضمون أو المحتوى تعنى أن اتخاذ قرار متعلق باستدلال معين يجب أن يتم وفق قواعد واضحة تقلل بقدر الأمكان من احتمال تأثر الأحكام بالتقدير الذاتي .

أما اتساق التحليل وانتظامه فيعنى أن اختيار الفئات أو استبعادها يجب أن يتم وفق قواعد منتظمة ومتسقة وذلك حتى لا يقتصر التحليل ، ويعتمد على المادة التى تخدم فروض الباحث دون غيرها من الحقائق العلمية التى يشتملها البحث بعيداً عن الفروض ، وذلك بالإضافة إلى الالتزام المستمر بالقواعد التى على أساسها وضعت الفئات .

ويقصد بالعمومية Generality أخضاع نتائج التحليل لنظرية علمية ، فليس للمعلومات الوصفية للتحليل أية فائدة إذا لم ترتبط بوثائق أخرى ، أو بصفات المرسل أو المستقبل .

أخيراً ، وليس آخراً ، يتفق علماء النفس ومناهج البحث فى العلوم السلوكية وعلوم الاتصال على أن نتائج تحليل المحتوى ينبغي أن تعالج بطريقة كمية ، وأن كانوا قد اختلفوا فى تفسير المقصود بالمعالجة الكمية لنتائج تحليل المحتوى ، فيرى البعض أن المقصود بالتحليل الكمي هو حساب تكرار تواجد وحدة التحليل فى فئة معينة بينما يؤكد البعض أن تحليل المحتوى معناه تصنيف المحتوى فى وحدات أو فئات عديدة محددة . وهناك فئة ثالثة ترى أن الاستدلال المستمد من المعلومات الوصفية أهم فى تحليل المحتوى من المعلومات الرقمية والكمية (٣) .

قبل البدء بتحديد الفئات قمنا بوضع التساؤلات المطلوب الرد عليها وهي :

- (أ) ما هي الفئات العمرية التي كتبت لها القصص المختارة ؟
وهل أهملت فئة عمرية بينما نالت فئة أخرى نصيب الأسد منها ؟
- (ب) ما هي الشخصيات الرئيسية في القصة (قوى خارقة - حيوان - إنسان بالغ - طفل) ؟ .
- (ج) هل تم تدريس القصة للطفل بمعلومات معينة ؟ وما نوع هذه المعلومات (تاريخية ، علمية، اجتماعية .. الخ)
- (د) - ما هي نوعية الحلول التي تقدمها القصص (حلول واقعية ، غير واقعية) .
- (هـ) وما هي العادات والمهارات السلوكية التي يكتسبها الطفل من القصة ؟ .
- (و) ما هي القيم التي تعلمها القصة للطفل ؟
- (ز) ما هي الطريقة التي يتم بها هذا الاكتساب ؟ هل بالقدر أو بالتصريح المباشرة ؟ .
- للرد على التساؤلات السابقة وضع جدول فئات التحليل كما يلي :

الشخصيات الرئيسية				موضوعات القصص						
النوع		بالنسبة للإنسان		التصنيف		الحلول				
قوى خارقة	حيوان	إنسان	طفل	بالغ	ديني	اجتماعي	تاريخي	علمي	خيالي	واقعي

الهدف من القصة		إعطاء معلومة					بث قيم وتأكيد عادات سلوكية		طرق تحقيق الهدف	
تقليدية	حديثة	شخصية	اجتماعية	دينية	اخلاقية	بالقدرة	بالقطاع	المباشر	الغير مباشر	

(٥) إجراءات التحليل :

تمت إجراءات التحليل ، بعد تجميع أولية على عشرة كتب من كتب العينة قام بتحليلها أربعة باحثات ، تم تدريبهن على طريقة التحليل بحيث قامت كل منهن بتحليل القصص العشرة طبقاً للفئات الموضحة . وبعد الأطمئنان إلى نسبة وجود عالية من الاتفاق بين التحليلات المختلفة تمت إجراءات التحليل بالنسبة لباقي العينة .

النتائج

أولاً الفئات العمرية التي كتبت لها القصص :

وقد تبين من الفحص المبدئي لعملية التحليل صعوبة تحقيق معلومات الفئة الأولى الخاصة بالفئات العمرية التي كتبت لها القصص للأسباب الآتية :

- ليس هناك كتاب واحد مبين عليه فئة العمر بالنسبة لعينة البحث .
- لم يشر بقوائم الكتب التي تصدرها دور النشر أو بنشرات الإبداع إلى فئات العمر بل أن كثير من القصص لم يثبت عليها تاريخ الأصدار .
- إذا كان هناك بعض الدور بدأت في تحديد الفئات العمرية المناسبة لكل مجموعة من القصص فإن تصنيف الكتب بالقوائم طبقاً لسنة النشر غير وارد بها .

لذلك فقد قمنا بتصنيف عينة القصص بناء على ثلاث مراحل عمرية طبقاً لبعض المعايير التي وضعناها كتحديد مناسبة الكتاب لأى من هذه الفئات فكنا نعتبر القصص التي تحتوى على عدد صفحات أقل ورسوم أكثر ويكون بنط الكتابة فيها كبير تناسب الأطفال الصغار وكلما زادت عدد الكلمات وقلت عدد الصور وصغر بنط الكتابة يناسب مرحلة عمرية أكبر وهكذا استطعنا أن نحصل على التقسيم الآتى :

- مرحلة من ٦ - ٨ .
- مرحلة من ٩ - ١٢ .
- مرحلة من ١٢ - ١٤ .

والجدول التالي يبين تصنيف الكتب بناء على ذلك .

جدول رقم (١١)
مناسبة القصص للفتات العمرية المختلفة
(العدد ٥٠ كتاب)

النوع	حتى سن ٨ سنوات		من ٨ - ١٢		من ١٢ - ١٤		المجموع
	العدد	النسبة	العدد	النسبة	العدد	النسبة	
قصص كبرى	٣	١٧,٦	١	٦,٤	٢	١٧,٦	١٧
القصص المعاصرة	٨	٣٦,٤	١٤	٦٣,٦	-	-	٢٢
الألفاظ والشياطين ١٣	-	-	-	-	١١	١٠٠	١١

يتضح أن نسبة الكتب المؤلفة للأطفال في سن ٦ - ٨ (١١ قصة) أقل من نسبتها بالنسبة للمرحلتين الأخريين (١٥ ، ٢٥ قصة) .

كما يتضح أن جميع القصص المؤلفة للمرحلة الثالثة من ١٢ - ١٤ أقتصرت على القصص البوليسية والألفاظ .. حقاً أن الأطفال في هذه السن يميلون إلى قصص البطولة والمغامرات لكن نوعية البطولة والمغامرات المقدمة لهم أقتصرت على جانب واحد حيث أغفلت مثلاً بطولات الزعماء والمصلحين الاجتماعيين . هذا بجانب احتياج الأطفال في هذه المرحلة من العمر إلى أنواع مختلفة من القصص تغطي احتياجاتهم النفسية وتسهم في تنمية مفهوم الذات وترسخ القيم الدينية والاجتماعية والأخلاقية والجمالية لديهم .

ثانياً - الشخصيات الرئيسية بالقصة :

يوضح الجدول التالي نوع الشخصيات الرئيسية بالقصص ، هذا مع ملاحظة أن بعض القصص كانت تتضمن أكثر من شخصية رئيسية . وتوضح خانة المجموع في الجدول عدد الشخصيات الرئيسية في كل مجموعة .

جدول رقم (٢)
الشخصيات الرئيسية بالقصص

الشخصيات الرئيسية	قوى خارقة		حيوان		إنسان		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
قصص كلياتي	٦	٢٠.٦	٦	٢٠.٦	١٧	٥٨.٦	٢٩
القصص المعاصرة	٣	٨.٨	٧	٢٠.٥	٢٤	٧٠.٥	٢٤
الألفاظ والشياطين الـ ١٣	-	-	٢	٨.٣	٢٢	٩١.٦	٢٤
المجموع	٩	١٠.٣	١٥	١٧.٢	٦٣	٧٢.٤	٨٧

ويتضح من هذا الجدول أن نسبة الشخصيات التي تعتمد على قوى خارقة (عفاريت ، سحر ، جان) في القصص المعاصرة أقل من نسبتها في قصص كامل كلياتي وهذا يعكس التطور الطبيعي للأهتمام بالنواحي التربوية في مجال الكتابة للأطفال والتي تدعونا إلى ربط الطفل بواقعه وعدم الأغراق في الخيال الخرافي . وتقديم الخيال المبدع الذي ينمي القدرة على التفكير الإبداعي عند تناول أمور الحياة اليومية. هذا مع العلم بأن الدراسات الحديثة في مجال الإبداع فقد أثبتت إن القدرة على التفكير الإبداعي موجودة لدى جميع الأفراد بدرجة ما وإن الوسائط الثقافية المختلفة يمكنها أن تسهم في تنمية هذه القدرة وصلقلها إذا ما وجهت إلى هذا الغرض (٨٧) .

والجدول التالي يمثل مقارنة بين نسبة شخصيات الأطفال وشخصيات البالغين بالنسبة للشخصيات البشرية في المجموعات الثلاث .

جدول رقم (٣)
الشخصيات البشرية (أطفال + راشدون)

الشخصيات البشرية (أطفال + راشدون)	الأطفال		الراشدون		المجموع
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
قصص كامل كلياتي	١	٥.٨	١٦	٩٤.٢	١٧
القصص المعاصرة	٧	٢٩.٢	١٧	٧٠.٨	٢٤
الألفاظ والشياطين الـ ١٣	١١	٥٠	١١	٥٠	٢٢
المجموع	١٩	٣٠.٢	٤٤	٦٩.٨	٦٣

ويتضح من الجدول زيادة نسبة شخصيات الراشدين بالمجموعة الأولى والثانية وإذا رجعنا إلى الجدول رقم (١) فأننا نجد أن معظم القصص فى المجموعتين الأولى والثانية صنف على أساس مناسبتها للأطفال من سن ٨ - ١٢ ومن المعروف أن الطفل فى هذا العمر يتأثر بالقصص التى تكون شخصياتها الرئيسية من الأطفال .

ثالثاً نوع المعلومات المتضمنة فى القصص :

يوضح الجدول رقم (٤) نسبة المعلومات الدينية والاجتماعية والتاريخية والعلمية بالعينة وقد أعتمد التصنيف هنا على أبرز المعلومات بالقصة بمعنى أنه قد تكون القصة متضمنة لمعلومات اجتماعية وتاريخية ، ولكن المعلومات التاريخية مثلاً أكثر بروزاً بالمعلومات الاجتماعية فيوضع التكرار تحت بند معلومات تاريخية وهكذا .

جدول رقم (٤)

أولاً : نوع المعلومات المتضمنة بالقصص (دينية - اجتماعية - تاريخية - علمية)

المجموع	دينية		اجتماعية		تاريخية		علمية	
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار
كيلاتى	٩	٢	١٨	٨٢	١	٤	١	٤
القصص المعاصرة	٦٤	٢٣	٧٤	٢	٩٧	٣	٩٧	٣
الشياطين الـ ١٣	-	-	-	-	١٨	٩	٨١	٩
المجموع	٦٤	٩٦	٤١	٦٤	٩٣	١٣	٢٠٣	٦٤

ويتضح من الجدول النقص الملحوظ فى نسبة الكتب الدينية ولعل السبب فى ذلك ، بالنسبة لمجموعة كامل كيلاتى يرجع إلى أننا لم نأخذ سوى كتاب واحد من كل سلسلة ، مع أستبعاد قصص المعاصرين له .

أما النسبة لمجموعة القصص المختارة عن الفترة من ١٩٧٥ - ١٩٨١ فلم تشتمل المجموعة سوى على كتاب دينى واحد من بين ٣٣ صنفوا بنشرة

الإيداع بدون مؤلف واكتشفنا بعد الحصول عليه إنه أحد كتب سلسلة يشرف عليها محمد أحمد برانق وعلى الرغم من أننا قد استبعدنا كتب معاصري كامل كيلانى من التحليل إلا أننا أخذنا هذا الكتاب على إعتبار أنه من الكتاب المستبعدين من قائمة الاختيار بالنسبة لهذه الفترة بالرغم من ذلك فقد أخذ الكتاب ضمن المجموعة حتى يكون من بين الكتب المعاصرة كتاب دينى واحد على الأقل (١) .

وربما كان السبب فى عدم وجود قصص دينية فى الإختيار العشوائى لقصص الأطفال وهو أن بعض المؤلفين الحاليين لا يهتم بإيداع إنتاجه بدار الكتب ، إلى جانب أنتشار عدد من دور النشر غير المحلية .

وبالرغم من كل هذه المبررات فإن الحاجة ماسة إلى أن تقدم للأطفال قصصاً دينية مشوقة تسهم فى تكوين الضمير الدينى البقظ ، المعتدل ، المتعقل .

ويلاحظ كذلك نقص نسبة المعلومات التاريخية بالقياس إلى المعلومات الاجتماعية وذلك فى الوقت الذى يعانى فيه الأطفال من صعوبة كتاب التاريخ المدرسى وأفتقاره إلى عنصر التشويق على الرغم من أهمية القصص التاريخية فى تنمية الشعور القومى والأقتداء بالبطولات التاريخية .

ونفس الأمر بالنسبة إلى المعلومات العلمية ، حيث كانت نسبتها ٢٠٣ بالنسبة إلى المجموع الكلى وهذه النسبة لا تساير التغيرات التكنولوجية المتلاحقة التى تحتاج إلى معلومات علمية متجددة .

بوضح الجدول رقم (٥) نوعية المعلومات المباشرة هل هى معلومات تقليدية أم معلومات حديثة مسايرة للتطور الذى يمر به المجتمع المصرى المعاصر .

جدول رقم (٥)
ثانياً : مجموع المعلومات المباشرة (تقليدية - حديثة)

المجموع	حديثة		تقليدية		
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
٢٢	-	-	١٠٠	٢٢	قصص كامل كيلاني
٣١	٣٢	١	٩٦٨	٣٠	القصص المعاصرة
١١	-	-	١٠٠	١١	الألفاظ والشياطين الـ ١٣
٦٤	١٢٦	١	٩٨٤	٦٣	المجموع

يتضح من الجدول السابق ندرة المعلومات التي تعرف الطفل بالمفاهيم التي تتردد في حياته اليومية المعاصرة (١٢) والتي يمكن أن نقدمها للطفل في أسلوب يسهل عليه استيعابه . فكثيراً ما يسمع أطفالنا كلمات مثل الانفتاح الاقتصادي . والثورة الخضراء والتنمية الشعبية ، والدعم والأمن الغذائي ، المدن الجديدة ، بل كثيراً ما يحتاجون إلى معلومات عن هذه الموضوعات وتعطى لهم عن طريق التلفزيون وسرعان ما تذهب من ذاكرتهم . كمعظم المعلومات المدرسية ويقتضى ذلك اهتمام ادباء الأطفال بموضوعات الساعة ، خاصة بالنسبة لمجتمعهم ذلك لتنمية وتأسيس قيمة الانتماء والمواطنة والمسؤولية الاجتماعية .

وابعاً - نوع الحلول المقدمة للفكرة الرئيسية :

يوضح الجدول التالي نسبة الحلول الواقعية إلى نسبة الحلول الخيالية بالمجموعات الثلاث :

جدول رقم (٦)
الحلول الواقعية والخيالية

المجموع	خيالي		واقعي		
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
٢٢	٦٨٢	١٥	٣١٨	٧	قصص كامل كيلاني
٣١	٢٢٦	٧	٧٧٤	٢٤	القصص المعاصرة
١١	-	-	١٠٠	١١	الألفاظ والشياطين الـ ١٣
٦٤	١٨٨	١٢	٨١٢	٥٢	المجموع

ويتضح من هذا الجدول زيادة نسبة الحلول الواقعية لعقدة القصة وخاصة بالنسبة للقصص المعاصرة والألفاظ والشياطين الـ ١٣ وهذه نتيجة مطمئنة لتمشيها مع الاتجاهات التربوية المطلوبة والتي تدعو إلى عدم الأغراق في الحلول الخيالية فيما تقدم من قصص الأطفال وذلك حفاظاً على النمو النفسى السليم المرتبط بالواقع .

خامساً - العادات السلوكية التي أكدت عليها القصص :

الفئة الأولى - العادات السلوكية المرتبطة بالانتماء إلى الجماعة والمسئولية الاجتماعية والمواطنة الصالحة .

الفئة الثانية - العادات السلوكية المرتبطة بالسمات الشخصية المرغوبة بالنسبة للفرد كعضو في المجتمع .

الفئة الثالثة - العادات السلوكية المرتبطة بتكوين الضمير الخلقى والدينى .

ويوضح الجدول التالى تلخيصاً للعادات السلوكية المندرجة تحت كل فئة ، من الفئات الثلاث ، وبالنسبة لكل مجموعة من مجموعات القصص التى خضعت للتحليل .

جدول رقم (٧)

العادات السلوكية التي أكدت عليها القصص

الضمير الدينى والأخلاقي	سمات الشخصية	الانتماء إلى الجماعة	
فضائل دينية وخلقية	- المرونة - الثبات - الحذر	- الانتماء إلى الأسرة - الوطنية - والغيرة	مجموعة كامل كيلانى (٢٢ قصة)
فضائل خلقية	- ضبط النفس عند الخطر - المبادأة والثبات - الطموح - طلب المعرفة	- الانتماء للآخرين - الوطنية - السلام - احترام القوانين	القصص المعاصرة (٣١ قصة)
	- أساليب التفكير العلمى	- المواطنة الصالحة	الألفاظ (١١ قصة)

يتضح من هذا الجدول أن غرس قيم الانتماء إلى الجماعة والمسئولية الاجتماعية والمواطنة الصالحة قد ظهرت في كل من قصص كامل كيلاني والقصص المعاصرة .

أما الألفاز والشرائط الـ ١٣ فقد ركزت بحكم طبيعة بنائها على طاعة قائد الجماعة ، والتضحية من أجل الوطن ، خاصة بالنسبة لمجموعة الشرائط الـ ١٣ ، وهذا غير كاف بالنسبة إلى ما سبقت الإشارة إليه ، من أن هذا النوع من القراءات يقلل عليه الأطفال أقبالا شديداً وإذا أضفنا إلى ذلك قدراً من التحفظ على طريقة المعالجة التي تعتمد عليها الألفاز ، بشأن الترويج لنظام العصابات ، والذي يبدو من أسم السلسلة (الشرائط) كما يبدو من أن زعيم الجماعة أو الشرائط غير معروف بالنسبة لأي منهم .. فإن الأمر يدعو إلى توجيه نداء إلى مؤلفي هذه السلسلة إلى مراعاة إبراز الأنماط السلوكية التي تؤدي إلى غرس قيمة الانتماء إلى الجماعة ، وإن كل هذا متضمناً بحكم نوعية المغامرات التي تتعرض لها هذه السلسلة ، لكن التركيز على الجاسوسية ومواقف العنف بكل ما تحمله من معان وقيم بالنسبة للطفل الذي تبهره هذه المواقف فيهمل التفكير في الجوانب الأخرى المتضمنة بها .

وبالنسبة إلى سمات الشخصية المرغوبة ، والتي ظهرت في إغاط السلوك بالقصص ، فلم يكن هناك اختلاف كبير بين المجموعات الثلاث ، وأن تميزت الألفاز والشرائط الـ ١٣ بسمة التفكير العلمي واستنتاج النتائج المتوقعة حسب الموقف ، وهذه سمة مطلوبة في تنشئة الأطفال على التفكير العلمي لحل المشكلات .

كما يوضح الجدول أيضاً خلو الألفاز من التأكيد على عادات سلوكية مرتبطة بالقيم الدينية والخلقية . هذا في الوقت الذي يحتاج فيه قراء الألفاز (من سن ١٢ - ١٤) إلى ترسيخ هذه القيم وبلورتها .

سادساً : طريقة التأكيد على العادات السلوكية :

يوضح الجدول التالي أسلوب توجيه النصائح التي وردت على لسان بعض

الشخصيات أو لسان المؤلف من حيث اعتمادها على الأسلوب المباشر أو غير المباشر

جدول رقم (٨)
الأسلوب المباشرة وغير المباشرة في التوجيه

المجموع	غير مباشرة		مباشرة		
	النسبة	التكرار	النسبة	التكرار	
٢٢	٦٨,٢	١٥	٣١,٨	٧	قصص كامل كيلاني
٣١	٨٣,٩	٢٦	١٦,١	٥	القصص المعاصرة
١١	١٠٠	١١	-	-	الألفاظ والشياطين ١٣
٦٤	٨١,٣	٥٢	١٨,٧	١٢	المجموع

ويتضح من هذا الجدول أن نسبة التأكيد على العادات السلوكية بطريق غير مباشر أعلى من نسبة التأكيد بالنصائح المباشرة على لسان المؤلف أو على لسان بعض الشخصيات وهذا ما يتماشى مع أسلوب التربية عن طريق القدوة ولا عن طريق التلقين (١١) .

مناقشة النتائج

وقد اتضح من دراسة نتائج تحليل المضمون لمجموعات القصص الثلاث :

١ - مجموعة كامل كيلاني (٢٢ قصة) .

٢ - مجموعة القصص المعاصرة (٣١ قصة) .

٣ - مجموعة قصص الألفاظ (١١) قصة

ما يلي :

لم يحدث تغيير فى قصص الأطفال لا من حيث الموضوع أو المعلومات أو الأهداف فموضوعات قصص كبلاتى تتكرر فى القصص المعاصرة ، ولا زال الطفل يمثل الشخصية الثانوية فى القصة . كذلك لم تختلف القيم والعادات السلوكية المطلوب أكسابها للطفل ولم تتغير ، ولكننا نلاحظ بعض الإيجابيات فى القصص المعاصرة مثل :

١ - أجهت القصة المعاصرة إنجماً أكثر إيجابية حيث قل من الاعتماد فى موضوع القصص على القوى الخارقة وتقديم الحلول السريعة التى لا تحتاج من الطفل إلى التفكير وإعمال العقل وأهتمت أكثر بالقصص التى تتطلب من شخصيات القصة المبادأة والمشاركة الإيجابية .

٢ - أجه أدياء الأطفال إلى تقديم بعض قصص الأطفال فى صورة عصرية غير تقليدية كما يحدث فى صورة قصص الأنغازوى تقوم على وجود مشكلة تتطلب حلاً ، هذا الحل يحتاج بدوره إلى التفكير والتخطيط السليم كما يحتاج إلى تعاون من الجماعة ، ومعنى ذلك أن مثل هذه القصص تؤدى إلى تعويد الأطفال على طرق التفكير العلمى وأستخلاص النتائج من مقدمتها فضلاً عن التوجيه الذاتى للتفكير والسلوك المرتبط وأكتساب معارف متعددة ، فإذا أضفنا إلى ذلك أن مثل هذه القصص تكسب الأطفال عادات سلوكية وقيماً اجتماعية مثل التعاون ، والحساسية لمشكلات المجتمع والمرونة ، وعدم التسرع فى الأحكام ... الخ إدركنا أن هذا النوع من القصص يمكن أستغلاله بصورة أعم فى تربية وثقافة أبنائنا . ولذلك نقترح زيادة الأهتمام بهذا النوع من القصص وبشرط ألا تتضمن كثيراً من ألوان العنف بمعنى إلا تعتمد اعتماداً كبيراً على البوليسية .

٣ - ظهر من نتائج تحليل قصص الأطفال السابقة أن قصص الأطفال المصرية لا زالت قاصرة عن أشباع حاجات الأطفال فى مصر فى المراحل التى يتناولها هذا البحث أى من سن ٦ إلى سن ١٤ . فلا زالت القصة وهى من أهم الوسائط الثقافية ، عاجزة عن أن تمد الطفل بالمعلومات العلمية

التي يزخر بها العصر = عصر التكنولوجيا المتطورة وذلك بالقدر المناسب
لنموه العقلى . ولا زالت المعلومة الصحية على أهميتها غائبة فى
الغالبية العظمى لقصص الأطفال ولا زال التعريف بالوطن وكنوز الوطن
وأمجاده بل ومشاكله لا محل له فى قصة الطفل المصرية .

٤ - أثبت التحليل أن معظم شخصيات القصص الرئيسية من البالغين ، وأن
الطفل لا يقوم إلا بالأدوار الثانوية فى معظم القصص ، وبذلك لم
تستفد بحقيقة نفسية هامة وهى أن خير طريقة لاكتساب الطفل القيم
والعادات السلوكية المطلوبة هو أن يجعله يقلد شخصية طفل القصة
ويقتدى به بعد أن يكون الطفل نفسه هو الشخصية الرئيسية فى القصة
بقدر الأماكن حتى يكون لمحتوى القصة جاذبية للطفل فتأتى بالعائد
المطلوب (١١) .

٥ - لا زالت نسبة كبيرة من القصص تتبع طريقة النصيحة المباشرة كمحاولة
لاكتساب الطفل قيمة أو عادة سلوكية مطلوبة . ولما كانت النصيحة
المباشرة عاندها قليل إذ سيربط الطفل بينهما وبين الأوامر والنواهي التي
يضيق بها أثناء خضوعه لعملية التنشئة الاجتماعية ، إدركنا لماذا نتوقع
ضعف أثر هذه القصص على الطفل المصرى ، وكيف أن كاتب قصص
الأطفال قد يضل الهدف الذى يسعى إلى تحقيقه إذا لم يعتمد على
الأسلوب غير المباشر فى توجيه النصيحة (١٢ ر ١٣) .

٦ - لم تساير قصة الطفل المصرية التغير الحضارى الذى حدث فى المجتمع
المصرى ولم يتناول موضوعات الساعة والأحداث الجارية ، كما لم تتناول
المفاهيم واللغة الحديثة التى تهتم بها وسائل الأعلام ، فلم يقدم
للطفل مثلاً مفاهيم الأمن الغذائى ، والثورة الخضراء ، والمدن الجديدة
ولم يقدم مشكلات الوطن الملحة مثل تنظيم الأسرة وأهمية الثقافة
العصرية للتكيف مع العصر ، ومنع أحساس الطفل أو الشاب
المراهق بالحيرة والضياع .

٧ - لم تستغل القصة المصرية فى مساعدة الطفل على حل بعض مشكلاته النفسية بطريقة غير مباشرة فينفس عما قد يشعر به من ضغوط البالغين عليه ، فضلاً عن التخلص من الشئ الكثير من الأحياط والاحساس بالفشل إذا عجز لاي سبب من الأسباب عن تحقيق رغبة أو سلوك لا يثاب من المجتمع .

٨ - لم يستطيع كتاب الأطفال تقديم القصة الدينية المشوقة التى تنمى الضمير الدينى الحى ، المتعقل ، والبعيد عن التطرف حتى يشب الطفل راسخ العقيدة لا تؤثر فيه بعض التيارات الدينية التى قد تنحرف به عن جادة الصواب .

المراجع

- ١ - دار الكتب ، نشرات الإبداع بدار الكتب من ١٩٧٧ - ١٩٨٠
- ٢ - رشاد كامل كيلانى ، ١٩٦٠ : كامل كيلانى فى ذكراء الأولى .
- ٣ - رمزية الغريب ، عفاف عويس ، ١٩٨٢ : دور القصة فى إشباع احتياجات الطفولة ، القاهرة : المركز القومى لثقافة الطفل .
- ٤ - عبد الغنى السيدى ، (يمدون تاريخ) ، كامل كيلانى الرائد العربى لأدب الأطفال ، القاهرة : الدرا القومية للطباعة والنشر (مذاهب وشخصيات) .
- ٥ - عطية هنا ، ١٩٥٩ : القيم ، دراسة تجريبية مقارنة ، القاهرة : المطبعة العالمية .
- ٦ - عفاف عويس ، ١٩٨٠ : تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط الدرامى الاخلاقى ، رسالة ماجستير غير منشورة ، القاهرة : كلية البنات جامعة عين شمس قسم علم النفس .

٧ - عفان عويس ، ١٩٨٤ : تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة
رسالة دكتوراة غير منشورة ، القاهرة : كلية البنات جامعة عين
شمس قسم علم النفس .

٨ - على الحديدي ، ١٩٧٦ : في آداب الأطفال ، القاهرة : الأنجلو .

٩ - محمود الشنيطي وآخرون ، ١٩٧٩ : كتب الأطفال في مصر من ١٩٢٨ -
١٩٧٨ ، دراسة استطلاعية غير منشورة ، القاهرة :
منظمة اليونسكو .

١٠ - هدى برادة ١٩٧٤ : الأطفال يقرأون ، القاهرة : الهيئة المصرية العامة
للكتاب .

11 - Bandura ., Macdoonald , F ., J ., 1963 : the Influence of
Social Reinforcement and the Be Hawior of Models
in Shaping Children's Judgment S.J. of Abnormal
social psychology , 67,271 - 281 .

12 - Bergin , A.E. 1970 : Principales of personality and behav-
ior change . In J.A. Davits and S.Ball (eds) psy-
chology of Educational proccs . New York : Mc
Grawhill .

13 - Kohelberg , L. , and Turiel , E. , 1971 : Moral Develop-
ment and Moral Education , In , G. Lesser (ed)
pschology and Educational practice , chicago . Scott
foresman.

ملحق قائمة هيئة الكتب
أولاً : كتب كامل كيلاني

سنة الطبع	دار النشر	المؤلف	اسم الكتاب	السلسلة	مسل
١٩٧٦	دار المعارف	كامل كيلاني	جلفر في بلاد الصالحه ط ٧	أشهر القصص	١
١٩٧٦	دار المعارف	كامل كيلاني	الغيبيل الأبيض ط ١٥	أساطير العالم	٢
١٩٧٦	دار المعارف	كامل كيلاني	زهرة اليرسيم ط ١٠	قصص علمية	٣
-	دار مكتبة الأطفال	كامل كيلاني	وادي الذهب	قصص مختار للأطفال	٤
١٩٨٠	دار مكتبة الأطفال	كامل كيلاني	غول النساء	عجائب القصص	٥
١٩٨٠	دار المعارف	كامل كيلاني	مدينة النحاس ط ١٠	قصص من ألف ليلة	٦
١٩٧٦	دار المعارف	كامل كيلاني	حذاء الطنبوري ط ٦	قصص فكاهية	٧
-	دار مكتبة الأطفال	كامل كيلاني	الحطاب السعيد	حكايات الأشغال	٨
	دار المعارف	كامل كيلاني	روين صن كروندو	أشهر القصص	٩
	دار المعارف	كامل كيلاني	العاصمة ط ١٤	قصص شكيير	١٠
١٩٧٦	دار مكتبة الأطفال	كامل كيلاني	حبة التوت	أساطير الحيوان	١١
	دار المعارف	كامل كيلاني	بين عصر الفلام ومطلع النهر (حوازين الأصفاء الثلاثة)	من حياة الرسول	١٢
	دار المعارف	كامل كيلاني	حارسه الشهر	الكيلاني الحبيب	١٣
	دار المعارف	كامل كيلاني	في غابة الشياطين ط ١٠	قصص هندية	١٤
١٩٧٦	دار مكتبة الأطفال	كامل كيلاني	شمسون الجبار	قصص رمان الأطفال	١٥
	دار مكتبة الأطفال	كامل كيلاني	حبيب الشعب	قالت شهرزاد	١٦
	دار مكتبة الأطفال	كامل كيلاني	معلم النباح	حكايات جحا	١٧

مستقل	السلسلة	اسم الكتاب	المؤلف	دار النشر	سنة الطبع
١	أجمل القصص والأساطير	المعلم الصالح	وصفي آل وصفي وأبراهيم شعراوي	مكتبة غرب	١٩٧٥
٢	الكتاب المجيب	العزيت الشريف	عبد العزيز تاعب	دار المعارف	١٩٧٥
٣	قصص بوليسية للأطفال	لفز اختفاء السمكة	رجاء عبد الله	دار المعارف	١٩٧٥
٤	مغامرات في الفضاء	ثوار كوكب لوكور	صلاح طنطاوي	دار المعارف	١٩٧٦
٥	قصص بوليسية للأطفال	تغزيم الشعر	رجاء عبد الله	دار المعارف	١٩٧٦
٦	مجموعة قصص الأثياء	سليمان ويقيس	أشرف محمد وأحمد بركات	دار المعارف	١٩٧٦
٧	قصص بوليسية للأطفال	لفز الصلح	محمود سالم	دار المعارف	١٩٧٦
٨	حكايات مصورة للأطفال	الأميرة والمر	محمود سالم	مكتبة الشهداء	١٩٧٦
٩	حكايات مصورة للأطفال	الجندي والرماس	محمود سالم	مكتبة الشهداء	١٩٧٦
١٠	حكايات مصورة للأطفال	الملابس العجيبة الجديدة	محمود سالم	مكتبة الشهداء	١٩٨١
١١	حكايات مصورة للأطفال	حسان الفرد الشقي	شاكر العدوي	الهيئة المصرية العامة للكتاب	١٩٧٨
١٢	قصص بوليسية للأطفال	العيبيل السري	محمود سالم	دار المعارف	١٩٧٧
١٣	الشياطين ال ١٣	القرة الحفية	محمود سالم	دار الهلال	١٩٧٧
١٤	مجموعة الطفل السعيد	الحلم الأحمر	كمال الملاح	دار المعارف	١٩٧٨
١٥	الشياطين ال ١٣	سمكة القرش الزرقاء	محمود سالم	دار الهلال	١٩٨١
١٦	المستقبل للأطفال	مغامرة فوق السد	يعقوب الشاروني	مطبعة فنون	١٩٨١
١٧	أجمل الحكايات	الأميرة ج المظومة	راجي عنات	دار الشروق	١٩٨١
١٨	المكتبة الحضراء	الراعي وأمر البحر	محمد عبد الفتى	هيئة الكتاب	١٩٧٩
١٩	المغامرون الخمسة	السهم النضى	محمود سالم	دار المعارف	١٩٧٩
٢٠	روضة الطفل	زحلف الشجاع	محمود سالم	دار المعارف	١٩٧٩
٢١	الشياطين ال ١٣	التعابين السوداء	محمود سالم	دار المعارف	١٩٧٩
٢٢	عالم الحكايات	ملاعيب تماثيل	سمير عبد الباقي	الزكوة للنشر	١٩٧٩
٢٣	الشياطين ال ١٣	مهمة رجل واحد	سمير عبد الباقي	دار الهلال	١٩٨٠
٢٤	الشياطين ال ١٣	مغامرة في بحر المرجان	سمير عبد الباقي	دار الهلال	١٩٧٩
٢٥	الجدة	خلود	سوتيا عبد الدايم	هيئة الكتاب	١٩٧٩
٢٦	جنة الأطفال	حيوانات صغيرة	محمود سالم	دار الهلال	١٩٨٠
٢٧	الشياطين ال ١٣	قذائف الأعمان	محمود سالم	دار الهلال	١٩٨٠
٢٨	المكتبة الذهبية	نضال الأطفال	مكتبة غرب	١٩٨٠	
٢٩	كان ياما كان	مهرجان العجائب	خالد أبو السعود	دار روزا ليويس	١٩٨٠
٣٠	أرلادنا	الأربعة الذين سرقوا الزين	عبد التراب يوسف	دار المعارف	١٩٨١
٣١	القصص التروي	المطر والنهر	د. محسن إبراهيم	دار نهضة مصر	١٩٨١
٣٢	العلم والإيمان للأطفال	الصلح خير	جميل يوسف	دار الطاعة الحديثة	١٩٨١
٣٣	المستقبل للأطفال	مدينة الألوان	تفريد التجار	دار الفتى العربي	١٩٨١

الباب الثالث

دراسات ميدانية

الفصل التاسع : دراسة ميدانية عن العدد التجريبي لمجلة
ياسين وياسمين للأطفال سن ٤ - ٧

الفصل العاشر : جوانب الاتفاق والاختلاف بين الأطفال والكبار
حول موضوعات مجلة ياسين وياسمين

الفصل الحادى عشر : دراسة ميدانية عن آراء وخبرات العاملين
بمسرح الأطفال فى مصر

الفصل التاسع

دراسة ميدانية عن العدد التجريبي لمجلة

ياسمين وياسمين (سن ٤ - ٧) (*)

١ - مشروع إصدار العدد صفر من مجلة ياسمين وياسمين للأطفال سن ٤ - ٧

جاء في صدر التقرير النهائي لبحث آراء الكبار واستجابات الأطفال عن العدد التجريبي لمجلة ياسمين وياسمين ، أن التخطيط العلمي لثقافة الطفل المصري ، هو الهدف والاستراتيجية التي يقوم عليها المركز القومي لثقافة الطفل ؛ ومن هنا التقى الهدف والاستراتيجية مع فكرة الورشة الفنية التجريبية العربية لكتب الأطفال ، فتعاون الاثنان في إصدار العدد التجريبي الأول لمجلة الأطفال ياسمين وياسمين بصفة خاصة للأطفال من سن ٤ - ٧ سنوات . والمجلة إلى جانب كونها تغطي احتياجاً ملحاً للأطفال هذه المرحلة العمرية ، فهي أيضاً أعدت لكي تعبر عن الواقع المصري والعربي ، في وقت علت فيه أصوات المطالبة ببعث القيم المصرية والعربية فيما تقدم للأطفال والإقلال ما أمكن من النقل والترجمة من ثقافات أجنبية قد لا توافق طبيعة مجتمعنا وواقع أطفالنا .

أن صدور مجلة ، بل مجلات للأطفال في سن ما قبل المدرسة وبداية دخولها ، يعد ضرورة تقتضيها حاجة أطفالنا إلى الخبرات التي تنمي عقولهم وحواسهم ووجدانهم عن طريق الخبرة لا عن طريق التلقين ، وتعتبر المجلة من أهم الوسائط الثقافية التي تشبع هذه الحاجات إذا ما أحسن إعدادها وإذا ما حققت أهدافها .

(*) نقدم هنا ملخصاً لنتائج البحث الميداني « آراء الكبار واستجابات الأطفال للعدد التجريبي من مجلة ياسمين وياسمين سن ٤ - ٧ سنوات » ومن يود الاطلاع على تفصيلات عن هذا البحث يرجع إلى هيئة البحث : د. محمد سلامة آدم ، د. عفاف عويس ، د. شاكراً عبد الحميد . أو إلى المركز القومي لثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .

ولا تتحقق أهداف الوسائط الثقافية للأطفال من منطلقات نظرية أو تصورات وخبرات متوارثة أو منقولة بل تتحقق بدراسة الواقع دراسة علمية تؤدي إلى الكشف عن الحاجات الحقيقية لجمهور المستفيدين من هذه المجالات . من هنا كانت الخطوة التالية التي أقدم عليها المركز بعد إصدار العدد التجريبي الأول لمجلة ياسين وياسمين ، وهي دعوة ذوي الخبرة في مجال البحث العلمي والتربوي والثقافي لإجراء بحث يلقي الضوء على مدى ملائمة هذه المجلة للأطفال في هذه المرحلة العمرية ومدى إشباعها لحاجاتهم العقلية والوجدانية والاجتماعية ... إلخ .

الأهداف العامة لإصدار مجلة ياسين وياسمين :

وقد تمحورت الأهداف العامة لهذا العمل فيما يأتي :

إصدار عدد (أو عددين) نموذجين وتجريبيين لهذا النوع من الدوريات للأطفال المرحلة العمرية الواقعة بين ٤ - ٧ سنوات يكون دليلاً للعمل في مجال النشر للأطفال هذا السن ، وفرصة للحوار بين العاملين والمهتمين بتطوير مجال النشر للطفل بعيداً ما أمكن عن الاعتبارات التجارية والدعائية السهلة . وحافزاً للجهات المهتمة لتبني إصدار هذا النوع من الدوريات بعد إجراء دراسة ميدانية لهذا العدد التجريبي .

الأهداف الخاصة للمجلة :

أما الأهداف الخاصة التي تضمنتها خطة مشروع المجلة لتضعها نصب عينيه عند اختيار مواد هذا العدد التجريبي فقد كانت كما يلي :

(١) تنمية الشعور القومي ، والانتماء للوطن والشعب والجماعة ، واحترام القيم الإنسانية الجماعية والروحية .

(٢) الإلمام بالمجتمع وتركيباته ، والتفاعل داخله ، والمواقف الاجتماعية : الإيجابية منها والسلبية ، وبالأدوار الاجتماعية المختلفة .

(٣) التعرف بالطبيعة ، وبدورة الكائنات داخلها (ويشمل ذلك التعرف بالجسم البشري ، والتركيب العضوي لباقي الكائنات الحية ، وكذلك التعرف بالتغيرات في باقي عناصر الطبيعة .

(٤) التعرف بالبيئة المحيطة ، سواء كانت البيئة الطبيعية ، أو البيئة التي يصنعها الإنسان .

- (٥) تدريب الحواس باعتبارها الأبواب الأولى للمعرفة .
- (٦) تقديم المثيرات التي تدفع الطفل لأعمال الذهن وللتفكير المناسب لعمره ، بهدف تنمية قدراته الذهنية وخياله وقدرته على الإبداع .
- (٧) التعرف باللغة العربية الفصحى : الحروف الهجائية ، والتمييز بينها ، وتسميتها ، والتعرف على المفردات ، وتركيب الكلمات ، والربط بين الكلمة ومدلولها ، وتنمية الثروة اللفظية ، والتعريف على النطق والقراءة .
- (٨) التعرف بالأرقام ، والعد ، والحساب ، والتعريف على حل العمليات الحسابية البسيطة ، والاقتراب من الأسس البدائية للرياضة الحديثة عن طريق الألغاز العقلية والبصرية (على شرط صلاحيتها أيضاً للأطفال الذين لا يدرسون منهج الرياضة الحديثة) . وتنمية القدرة على التمييز البصري للأشكال الهندسية والقياسات والمسطحات والأحجام .
- (٩) إعداد الطفل للتعلم بالطريقة الشكلية في المدرسة الابتدائية ، وتعريفه بالورقة والقلم ، والكيفية المثلى للتعامل معها .
- (١٠) تنمية الإحساس بالجماليات ، والتذوق الفني ، وتنمية القدرة على الإبداع .
- (١١) تنمية الإدراك للرموز والإشارات ، سواء كانت لغوية أم بصرية .
- (١٢) تنمية الإحساس بالزمن وإدراكه .
- (١٣) التسلية والمتعة .
- وقد أشهر في الملحق الخاص بالكبار في مجلة ياسين وياسمين (أنظر المجلة في ملحق هذا الكتاب الجزء الخاص بالملحق) أن المادة المقدمة في المجلة غير معده لأن يقرأها الطفل بمفرده بل هناك ضرورة لأن يشاركه الكبار في ذلك . ولذلك فقد قدمت المجلة في ملحق الكبار بعض الإرشادات للكبار ، الذين يقرأون المجلة مع الطفل ، التي توضح قدر التعاون المطلوب لتقديمه للطفل والهدف المقصود بالنسبة لكل موضوع من موضوعات المجلة .

كما تضمنت أهداف هذا المشروع تقديم موضوعات تناسب المستويات المختلفة لأعمار الأطفال الموجهة إليهم المجلة ، بحيث يجد كل عمر ما يهمه وما يثيره بين صفحات المجلة ، وبحيث لا يجد العمر الأصغر فى بعض مواد المجلة ما يستعصى على فهمه ، وكذلك لا يستخف العمر الأكبر بالمادة المتضمنة لتركيزها على مخاطبة من هم أصغر منه سناً .

خطوات تنفيذ المشروع :

- استقر المركز القومى لثقافة الطفل والورشة التجريبية العربية لكتب الأطفال على الأهداف التربوية والعامّة للمجلة وقدمها إلى لجنة المستشارين(*) لناقشتها وإبداء الرأى فيها .

- تم إعداد تخطيطات مبدئية لمواد المجلة بما يتفق مع هذه الأهداف نوقشت فى عدة اجتماعات جماعية ، وجريت على مجموعة من الأطفال .

- تم تبويب المواد فى العدد وعرضت على لجنة المستشارين اللذين أبدوا بعض الملاحظات تم على أساسها استبعاد بعض المشروعات والتعديل فى البعض الآخر وإبتكار مواد جديدة وقت طباعة المجلة وقام المركز القومى لثقافة الطفل بتوزيع أعداد منها كهدايا على مجموعات من الخبراء والأطفال بالقاهرة والمحافظات وفى نفس الوقت وجه الدعوة إلى هيئة البحث للقيام بهذه الدراسة .

وقد تكونت هيئة البحث من :

د. محمد سلامة آدم (مشرقاً) أستاذ مساعد علم النفس بكلية التربية بالفيوم .

د. عفاف أحمد عويس (عضواً) أستاذ مساعد علم النفس بكلية رياض الأطفال*.

د. شاكر عبد الحميد (عضواً) أستاذ مساعد علم النفس بآداب القاهرة .

المستشارون : أ.د. عبد العزيز القوصى ، أ.د. رمزية الغريب .

(*) شاركت المؤلفة باعتبارها خبيرة تربوية فى هذا المشروع وتكونت لجنة المستشارين من

أ.د. عبد العزيز القوصى ، أ.د. رمزية الغريب .

٢ - خصائص النمو العقلي المعرفي فى مرحلة الطفولة الثانية (٣ - ٧ سنوات)

قهيىء :

تقع المرحلة العمرية ، التى تتوجه إليها هذه المرحلة ، وهى المرحلة الممتدة من أربع إلى سبع سنوات ضمن ما يسمى بمرحلة الطفولة الثانية التى يصفها بعض رجال التربية فى الفترة الزمنية من ثلاث سنوات إلى ستة أو سبع سنوات من عمر الطفل ، حيث تسبقها (الطفولة الأولى) من ١-٣ سنوات و تعقبها (الطفولة الثالثة) من ٧-١٢ أو ١٣ لتبدأ بعد ذلك مرحلتان متميزتان تبدأ الأولى من ١٢-١٤ أو ١٥ ويطلق عليها (ما قبل المراهقة) تليها (مرحلة المراهقة) ذاتها من ١٤ أو ١٥ حتى ١٧ سنة (٣) .

على أنه من الضروري الإشارة إلى أن هذه المراحل اعتبارية وليست حقيقية . وهنالك تقسيمات عدة لمراحل نمو الأطفال ، كل تقسيم منها يضع معياراً أو أكثر لهذا التقسيم أو ذاك ، وهى معايير قلبية طبيعية التقسيم و الغرض الذى تتجه إليه ومعظم هذه المعايير تحقق أهدافاً عملية تطبيقية سواء كانت أهدافاً تربية تعليمية ، أو أهدافاً أخرى ، وبعض هذه المعايير تحقق أهدافاً علمية بحتة .والشئ المؤكد أن علماء النمو فى مجال علم النفس متفقون على أن النمو عملية كلية ، ومتداخلة ومتكاملة و مستمرة .

وواضح أن التقسيم المشار إليه يحقق أهدافاً عملية و تربية ؛ فمرحلة الطفولة الثانية إنما تغطي الفترة التى يقضيها الطفل فى مدرسة الحضانة وتؤهله إلى دخول التعليم الأولى أو الأساسى .

على أنه ليس من أغراض هذا الفصل الحديث المفصل عن خصائص هذه المرحلة العمرية فى شتى جوانب النمو : الحركى و الوجدانى و العقلى و الاجتماعى ، وإنما يكفى الآن تتبع النمو المعرفى أو النمو العقلى ليكون ذلك مدخلاً للحديث عن كيفية مراجع هذه المرحلة (ياسين و ياسمين) باعتبارها وسيطاً ثقافياً لمطالب هذا

النمو المعرفى ، وأن كل هذا لا يمنع من الإشارة إلى جوانب النمو الأخرى كلما اقتضى الأمر ذلك؛ فمن مبادئ النمو - كما سبق الإشارة إلى ذلك - أنه عملية متداخلة ومتكاملة من ناحية ، وأن هذا الوسيط الثقافى من ناحية أخرى لا يمكنه أن يتغافل إشباع الحاجات الحسية و الحركية ، كما لا يستطيع إغفال الحاجات الوجدانية ، وأيضاً الحاجات الاجتماعية ؛ فالثقافة ليست عملاً معرفياً صرفاً ، إنما هى جماع الحاجات الإنسانية المتعددة .

ومجال دراسة نمو الطفل و تربيته ، مجال واسع ، حافل ببحوث العلماء والنظريات المتعددة . ولما كانت المناسبة ليست وضع دراسة فى النمو ، وإنما التهيئة لتقديم نتائج دراسة ميدانية عن مجلة للأطفال ؛ فإننا سنركز - بصفة خاصة - على نظرية جان بياجيه J. Piage لأنها - فيما يبدو لنا - من أكثر النظريات ملائمة لمطالب الدراسة الحالية . وإن كان ذلك لن يمنعنا من حين لآخر من الاستعانة بغيره من علماء النمو ، لاستكمال جانب من جوانب هذا النمو .

بياجيه و بناء العقل :

اتجه بياجيه فى دراساته الأولى نحو علم الحيوان ، لكن ما لبث أن استهوتته دراسة علم النفس ؛ فأسس سنة ١٩٢٢ معهد « جان جاك روسو » فى جنيف بالاشتراك مع زميله كلاباريد Claparede ثم أصبح مديراً له إلى أن عين أستاذاً لعلم النفس بالسوربون سنة ١٩٥٢ لكنه عاد مرة أخرى إلى جنيف لينمى نظريته التكوينية التطورية فى المعرفة ؛ فلفتت أعماله الأنظار ، خاصة بعد أن تُرجم معظمها إلى الانجليزية .

وترتكز نظرية بياجيه عن العقل أو الذكاء على شقين أساسيين : الشق الأول هو وظيفة العقل (Function) والشق الثانى هو بنية أو بناء العقل (Structure) .

أ- وظيفة العقل :

تأثر بياجيه بدراساته الأولى فى علم الحيوان ، وتركت نظرية التطور بصماتها على تفكيره واتجاهاته ، فيما بعد ، وعلى صياغة نظريته فى نمو البناء المعرفى العتلى ؛ فظهرت مصطلحات النظرية التطورية الدارونية فى نظريته النفسية الامستمولوجية . فالوظيفة التى يسمس العقل إلى بلوغها بالنسبة إلى

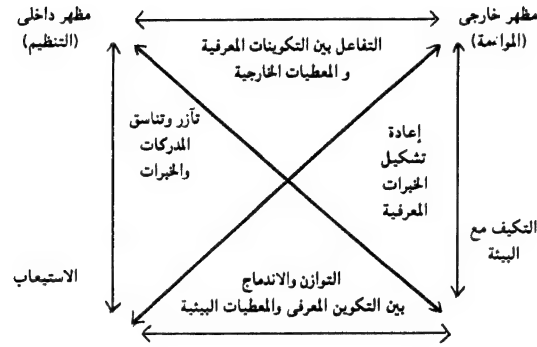
الكائن البشرى هو تحقيق « التكيف » مع البيئة التى يعيش فيها . وهذا التكيف هو المحصلة للتفاعل أو التداخل المتبادل بين الكائن الحى و البيئة ، أو بين الحياة النفسية الداخلية ، و المعطيات الخارجية للواقع المعاش (٣) وهذه الوظيفة ، أو كما يسميها بياجيه الطبيعة التكيفية للذكاء ، هى طبيعة ثابتة Invariant بمعنى انها تطبع النشاط الذكى للكائن الحى مهما تغيرت المواقف ، أو تغيرت المرحلة العمرية .

لكن كيف يقوم العقل بهذه الوظيفة ؟

إن لهذه الوظيفة مظهرا (خارجيا) يبدو لنا ، وهو سعى الكائن الحى إلى تحقيق نوع من المواءمة Accomodation بينه و بين الموقف الخارجى . وهذه المواءمة هى التى ستحقق له فى النهاية عملية التكيف النهائية مع البيئة Adaptation والكائن فى سعيه لإيجاد نوع من المواءمة ، بينه و بين الموقف ، يقوم بإعادة تشكيل خبراته المعرفية السابقة لى تتواءم مع المعطيات الخارجية للموقف الراهن أو الجديد ؛ ومن ثم فإن هناك مظهرا (داخليا) يجرى داخل البناء العقلى ذاته ، يتمثل فى عملية تنظيم Organization مستمرة للمدركات والخبرات السابقة بحيث يتم نوع من التنسيق والتأزر ؛ بهدف تحقيق استيعاب تام Assimilation لجميع العناصر ؛ لأن هذا الاستيعاب هو شرط تحقيق المواءمة مع الموقف ، و التكيف مع البيئة الخارجية . وهكذا يتضح مدى تأثير بياجيه بتخصصه الأسمى فى العلوم البيولوجية فلم يأخذ مفهوم التكيف من البيئة فقط ، وإنما أخذ كذلك مصطلحات تلزم عنه وهى مصطلحات المواءمة و الاستيعاب.

و الشكل التالى يوضح كيفية قيام العقل أو الذكاء بوظيفته الثابتة ، ألا وهى التكيف مع البيئة الخارجية :

الطبيعة التكوينية للذكاء
طبقا لبياجيه



ب - بناء العقل :

في هذا الجزء من نظرية بياجيه يكمن عنصر الطرافة و الأصالة : فلقد توصل بياجيه إلى أنه ليس للعقل بناء واحد ، أو نسق واحد من البناء ، وإنما هنالك بنايات لكل منها نسق خاص به يتكون من مجموعة من الصور الإجمالية العامة للتفكير ، و تسمى أحيانا بالخطط الانتهازية « أي التي ينتهجها العقل في كل مستوى ، أو بنية ، في مواجهة المشكلات التي تعترضه في بيئته . ويسمى بياجيه هذه الخطط الانتهازية (سكيما) Schemas : و هي تركيب عقلي يشير إلى نوع من تتابع الأفعال المتشابهة التي تكون بالضرورة وحدات تامة قوية محددة تترايط فيها العناصر السلوكية المكونة لها (١٢) .

لكن هذه البناءات ليست منفصلة بعضها عن بعض ، وإنما تكون فيما بينها بناء تطوريا هرميا ، ينبنى كل طابق على ما سبقه و يؤدي كل طابق إلى ما يعلوه.

ومن هنا كان حديث بياجيه عن المراحل في النمو العقلي المعرفي ، ومع أنه لا يلقى فكرة التداخل الكبير بين المراحل المختلفة ، وعملية النمو التدريجي المتصل، إلا أنه لا يتجاهل مسألة الفروق الهامة بين هذه المراحل . وهو أمر ظهرت فوائده العملية والتطبيقية في مجالات التربية والتعليم بصفة خاصة ، وتظهر بطبيعة الحال في أى مجال يحدث فيه التعامل مع الأطفال : فحينما تتحدد الخصائص الكبيرة المميزة للمرحلة النمائية العقلية ، تتحدد على الفور أساليب التعامل ومستويات السلوك ، المراد تدريبها وتميئتها لدى الأطفال . كما أن تحديد خصائص كل مرحلة يمكن من دراستها دراسة تفصيلية دقيقة والكشف عما وراء سلسلة التغيرات النمائية من منطق و نظام . ولقد شغف بياجيه بالبحث عن الخطوات النمائية المتتالية Successions بحيث يحدد بوضوح الأشكال المعرفية التى تتواجد جنباً إلى جنب Co- occurrence بحيث نقول إن (ب) ، ١ ، ٢ تأتى جنباً إلى جنب فى مرحلة واحدة) حيث تربط بينهما ضرورة منطقية و حتمية ؛ فالتعامل مع الفئات Classes يأتى قبل التسلسلات Setles والتعامل مع العدد يأتى بعدهما وهكذا .. (١٢).

مراحل النمو العقلي المعرفي عند بياجيه :

قسم بياجيه النمو العقلي المعرفي إلى خمسة (*) مراحل أساسية أو حقب نمائية كبرى Periods ، ثم قسم كل مرحلة من هذه المراحل الأساسية إلى مراحل فرعية stags

وقد أطلق بياجيه التسميات الآتية على هذه المراحل (٣) :

١- مرحلة الذكاء الحسى الحركى ، وهى مرحلة ما قبل اللغة ، وهى تبدأ منذ الولادة وحتى نهاية العام الثانى .

(*) أحيانا يدمج بياجيه المرحلة الثانية والثالثة معا تحت اسم (ما قبل العمليات) على أنهما مرحلة واحدة انتقالية فيكون لدينا أربع مراحل ، ويشيع استخدام التقسيم الرباعى فى كثير من المؤلفات ، إلا أن بياجيه نفسه فى كتابه (سيكولوجية الذكاء) قد تحدث عن أربع مراحل رئيسية تلى المراحل الحسية الحركية الأولى ؛ وذلك تحدث فى كتابه هذا عن خمس مراحل (١) . وقد أخذنا بذلك لاعتبارات عملية تختم غرض الدراسة .

٢- مرحلة ما قبل المفاهيم ، وهي التي تشهد نمو التفكير الرمزي ، وبصفة خاصة عند إمكان استخدام اللغة استخداماً رمزياً . وتبدأ حول الثانية وحتى سن الرابعة .

٣- مرحلة التفكير الحدسي ، وهي على صلة وثيقة بالمرحلة السابقة ، وكلاهما تمهد للمرحلة التالية وهي مرحلة القيام بالعمليات العقلية العينية أو المحسوسة . وتبدأ منذ الرابعة وحتى السابعة أو الثامنة .

٤- مرحلة العمليات المحسوسة Concrete operations وهي بداية تنظيم التجمعات العقلية للتفكير ، المستندة إلى الأشياء التي يمكن أن تعالج مادياً . وتبدأ من حوالي ٧-٨ سنوات إلى سن ١١-١٢ سنة .

٥- مرحلة التفكير الشكلي أو المجرد ، الذي يميز تجميعاته العقلية الذكاء التأمل في صورته النهائية . وتبدأ هذه المرحلة من سن ١١-١٢ سنة وخلال فترة المراهقة .

وسنحاول فيما يلي أن نقدم عرضاً موجزاً لهذه المراحل الخمسة حيث يؤدي بعضها إلى بعض ، مفصلين الحديث عن المرحلة الحدسية ؛ لأنها المرحلة التي تترجم إليها مجلة ياسين وياسمين :

١- المرحلة الحسية الحركية(*) (من الولادة وحتى الثانية) :

ميز بياجيه داخل هذه المرحلة ستة مراحل فرعية ، لكن هذه المراحل الستة تشترك فيما بينها لأنها جميعاً تتحرك داخل مسوى الاستجابات الحسية - الحركية ولا تصل إلى مستوى تكوين التصورات العقلية ، وإن كانت هذه الاستجابات متتابعة و متدرجة في مستوى النمو ، من البسيط إلى المركب ، حتى تصل إلى أقصى غايتها ، وهي إمكان تكون تصورات داخلية رمزية للمشكلات الحسية الحركية ، لكن دون أن تصل هذه التصورات إلى المسمى الكلي الذي تندرج تحته المسميات الجزئية .

(*) Senior - motor period

وتتلخص هذه المراحل الستة فهما يلي :

أ- المرحلة الأولى وتستغرق الشهر الأول من عمر الطفل ، وتكاد تكون استجاباته جميعا خاضعة لأفعال انعكاسية فطرية يولد الطفل مزودا بها ، كعمليات الامتصاص و القيض .

ب- المرحلة الثانية وتستمر حتى الشهر الرابع ، وفيها تظهر استجابات بسيطة، كأن يبدأ الطفل فى تنسيق حركات الذراع و الفم لكي يتمكن من مص أصابعه بطريقة أكفأ؛ كما يحدث تنسيق للبصر و السمع ، فحينما يسمع الطفل صوتا لا تتم الاستجابة لصاحب الصوت إلا إذا رأى الوجه أيضا .

ج- المرحلة الفرعية الثالثة التى تستمر حتى الشهر الثامن حين تزداد عمليات التأزر الحسى الحركى ، وبعد أن كانت الحركة تحدث فى حدود الجسم فإنها تبدأ فى الاتجاه إلى خارج الجسم .

د- فى المرحلة الفرعية الرابعة التى تستمر حتى نهاية العام الأول تأخذ حركات الطفل وجهة عملية ، وتحقق غاية محددة وان لم تكن هذه الغايات مترابطة فيما بينها ؛ فكل حركة مستقلة بهدفها كما لو كان كل هدف اكتشافا جديدا ؛ فكل استجابة تكون خبرة وقتية مستقلة بذاتها ، وترتبط بتحقيق غرض عملى محدود . كما تزداد عملية التقليد والمحاكاة فى هذه الفترة .

هـ - فى المرحلة الخامسة التى تستمر حتى العام و النصف تزداد عمليات التجريب والمحاولة والخطأ ؛ فالاستجابات والحركات ليست مجرد تكرارات ، وإنما ينوع الطفل فى الأداءات بهدف الوصول إلى نتائج جديدة و مثيرة وقد يتوصل الطفل إلى حلول لمشكلات تواجهه من خلال عملية التجريب والمحاولة و الخطأ ؛ فيتحقق له بذلك نوع من المرونة المقصودة .

و- تتميز هذه المرحلة بالتمركز حول الذات و عدم التمييز بينه و بين العالم الخارجى وفى آخر هذه المرحلة يستبدل الطفل بالتحسس الحسى- الحركى mental - sensori التشكيلات العقلية motor grouping

combination التي تتم من الداخل مستعينا بالصور الرمزية التي بدأت تتكون لديه ، فيصل إلى حلول سريعة للمشكلات الحسية الحركية التي تواجهه . ويحدث هذه التشكيلات التصورية الرمزية الأولية يكون الطفل قد تجاوز مرحلة النمو الحسي- الحركي ليدخل في مرحلة ما قبل العمليات (٣) (31:2 - ٥٠) (98:6 - ١٠٠) .

٢- مرحلة ما قبل المفاهيم (*) (٢-٤ سنوات) :

تستمر هذه المرحلة من وقت ظهور اللغة حتى سن الرابعة تقريبا وتسمى هذه المرحلة بذكاء ما قبل المفاهيمات أو المشتركات ؛ لأن تكوين المفهوم Concept formation بالمعنى النفسى لا يحدث إلا إذا استطاع الطفل اكتشاف المشتركات ؛ أى العناصر المشتركة من المفردات أو الجزئيات ، وتجريدها وتكوين المدرك الكلى . ولا يحدث هذا إلا إذا استطاع الطفل أن يقوم بعملية التفكير التي هي انتقال من الأجزاء إلى الكل فى عملية استقراء ، أو انتقال من الكل إلى الأجزاء فى عملية استنباط . لكن الطفل لن يصل إلى هذا المستوى إلا عند القيام بالعمليات العقلية أو عمليات التفكير ؛ وذلك فى المرحلة الرابعة التي تبدأ من السابعة وحتى الحادية عشرة . وتتميز هذه المرحلة بالخصائص التالية :

أ- أول ما تتميز به هذه المرحلة أن يستطيع الطفل التمييز بين الدالّ Significan والمدلول عليه Signifie وهو أساس عملية التصور . ويتمكن الطفل عندئذ من استدعاء أدهما والاستدلال عليه بمجرد ظهور الآخر أو إثارته وقد أطلق بياجيه على هذه الوظيفة اسم الوظيفة الرمزية The symbolique fonction وعلى الرغم من ذلك لا يزال الطفل غير قادر على تكوين مفاهيم حقيقية ؛ لأنه لا يستطيع أن يعين للكلمة فئة واحدة من الأشياء ؛ فالطفل مازال فى منتصف الطريق بين عمومية المفهوم وفردية العناصر المكونة له ، فلا يستطيع التمييز بين « كل » و « بعض » . (٣) (١٠١:٦)

ب- تتميز هذه المرحلة كذلك بما يسميه (شترن) الاستدلال العبرى أو

(*) Pre-conceptual period .

التحول Transduction وهي تلك الاستدلالات الأولية التي لا تنشأ عن القياس ، وإنما عن طريق التشابهات المباشرة ، وهو انتقال من جزء إلى جزء مثله وليس من جزء إلى كل أو من كل إلى جزء (٣) .

ج- تظهر في هذه المرحلة أيضا ما يسمى بالتفكير التمثيلي Representative حيث تستخدم اللغة في استدعاء الأحداث ووصف الأشياء والأفعال .

د- تزداد الرغبة في المحاكاة واللعب في هذه الفترة فطفل هذه المرحلة حينما لا يفهم خبرة جديدة ؛ فإنه يعتمد إلى تمثيل هذه الخبرة في الخيال Phantasy أو بكيّف نشاطه أو تمثيله لنماذج models بواسطة المحاكاة والرسم .. وغير ذلك ، وبتقدم الطفل للمراحل التالية في التفكير تزداد محاولة الموازنة مع البيئة بشكل واقعي بينما يتناقض اللعب الرمزي والمحاكاة التمثيلية .

هـ- لا يزال الطفل في هذه الفترة متمركزا حول ذاته بينما كان هذا التمرکز دائرا حول الأفعال الحسية الحركية ، فإنه يكون الآن دائرا في ألعابه الرمزية ومحاكاته التمثيلية ، ويظهر تركزه حول ذاته في عجزه عن الأخذ بوجهة نظر غيره ، لأنه لا يستطيع بعد أن يخرج من ذاته . (٣) (٥٨- 51:٢) (٦: 97- ٩٩) .

على أن التدريب على استخدام اللغة في سياقها الاجتماعي سوف يلعب دورا كبيرا في عملية التطور من المركزية الذاتية إلى المشاركة الاجتماعية ، وقد أكد بياجيه على أهمية حدوث المحاكاة بين الطفل و الراشدين في عملية ارتقاء اللغة وأيضاً أهمية زيادة النشاط الخاص بالتفكير القائم على العمليات الداخلية الذي يكون الطفل من خلاله قادرا على الملاحظة و التوافق مع نشاط الآخرين .

٣- المرحلة الحسية(*) (٤-٧ سنوات) :

هذه المرحلة كسابقتها مرحلة انتقال إلى مستوى القيام بعمليات التفكير بمعناها المنطقي الذي يتم فيه الانتقال من الجزئيات عبر سلسلة متماسكة من

(*) Intuitive period .

الخطوات إلى المفاهيم الكلية أو إلى التعميمات ، أو العكس أى الانتقال من المفاهيم الكلية إلى المفردات الجزئية . إلا أن هذه المرحلة وإن تكن انتقالية إلا أنه يتم فيها تحضير الطفل للقيام بمهامه الكبيرة فى المراحل المقبلة .

وتعني هذه المرحلة على وجه الخصوص ؛ لأنها تقابل المرحلة العمرية التى سنتوجه إليها بمجلة ياسين و ياسمين ؛ ومن ثم فإننا سنحاول أن نوفىها حقها من التفصيل .

الحدس من الوجهة السيكلوجية :

يشير الحدس عند علماء النفس إلى العملية العقلية التى يتم فيها إدراك الموقف ككل على حساب التفصيل ، فهو عملية تركيبية لا عملية تحليلية . وإذا كان الحدس ، فى المصطلح الفلسفى ، يقترن باليقين ؛ لأنه ينشأ على نور العقل ، كما يقول ديكارت ، وأنه لا يأتى إلا لصنف من الناس ، مؤيد النفس بشدة الصفاء ، كما يقول ابن سينا(*) فإن الحدس ، فى المصطلح النفسى ، قابل للخطأ ، تماماً مثلما تخطئ المعرفة التى نحصل عليها بالإحساس ، وذلك على النحو الذى أكدته كارك يونج وبرونر (١٠) .

ولقد توصلت البحوث التجريبية الحديثة فى علم النفس إلى وجود علاقة بين الحدس باعتباره عملية معرفية ، وبين نظرية المعلومات Information theory ومن النتائج الهامة التى توصلت إليها هذه البحوث أنه كلما كانت المعلومات التى نستخدمها فى سعيها لحل المشكلات كبيراً كان تفكيرنا أقرب إلى التحليل والاستدلال والتفكير المنطقى ، أما إذا كانت المعلومات التى نستخدمها فى الوصول إلى الحلول الصحيحة قليلة ، فإن تفكيرنا أقرب إلى التركيب والحدس (١٠) .

(*) ذكر (لاند) فى مجموعة الفلسفى (١٣) خمسة معان للحدس هى :

- ١- أنه رؤية مباشرة لموضوع حاضر أمام الذهن ، ومدرك فى حقيقته الفردية .
- ٢- إنه إدراك للحقيقة يتميز بالبداهة ، ويستعان به كأساس فى عملية الاستدلال .
- ٣- إنه معرفة تحمى دفعة وبلا تصورات .
- ٤- إنه معرفة قائل الغريزة التى تسمح لنا بالكشف عن باطن الأشياء فى مقابل المعرفة الانتقالية التحليلية .
- ٥- هو سرعة الحكم .

خصائص المرحلة الحدسية عند بياجيه :

أ- يرى بياجيه أن هذا المستوى الحدسي في النمو العقلي هو مرحلة قبل المنطقية Paralogical فهي مباشرة لا تحليلية (١٠) وأن التنظيمات الحدسية تقابل على المستوى التصوري التنظيمات الإدراكية على المستوى الحسي الحركي ، من حيث إنها تنظيمات تعتمد على الخبرة المباشرة . ويقدم بياجيه مثالا لتجربة أجراها مع أحد الأطفال يشرح بها هذه العملية الحدسية ويميز بينها وبين التفكير المنطقي الخاضع للانتقالات المترابطة بين خطوات التفكير .

وتتلخص هذه التجربة ، في أنه أخذ كوبين صغيرين « أ ، أ » متشابهين تماما في الشكل والحجم ، ثم وضع في كل منهما عددا من القطع الخشبية الصغيرة وكانت هذه المساواة ظاهرة للطفل حيث قام بوضع القطع الخشبية بنفسه في كل من الكوبين : فكان يضع باليد اليمنى في الكوب أ ، قطعة وفي الوقت نفسه يضع قطعة أخرى باليد اليسرى في الكوب « أ » بعد ذلك .

يدع المجرب الكوب كنموذج أمام الطفل ، ثم يصب محتويات الكوب « أ » في كوب آخر ب مختلف من حيث الشكل فيقرر الطفل أن مقدار القطع قد تغير .

ويقول بياجيه ذلك بقوله : إن الأطفال في سن ٤-٥ سنوات يقررون أن مقدار القطع قد تغير رغم أننا لم نضف شيئا أو نستبعد شيئا ؛ فإن كان الكوب ب أرفع أو أطول مثلاً فإنهم يقولون إن عدد القطع هنا أكبر من ذي قبل ؛ لأنها أعلى ، أو أن بها عددا أقل ؛ لأنها أرفع . وذلك لأن فكرة « الثبات » Conservation بالنسبة للشيء الواحد لم تكون بعد لدى الطفل كما أن الطفل يركز على عنصر واحد Centration من الواقعة وليس مجموعة العناصر .

ويقول بياجيه : إن ما حدث ليس خداعا إدراكيا ؛ ذلك أن إدراك العلاقات هو على وجه العموم إدراك صحيح ولكنه يحدث تركيبا عقليا ناقصا ؛ إنها صياغة إجمالية قبل المنطقية وهي ما نسميه بالتفكير الحدسي . ويمكن أن نلاحظ على وجه العموم أن خاصية التفكير الحدسي في هذه المرحلة يرتبط بخاصية التفكير العبري أو التحولي في المرحلة السابقة عليه (ما قبل المفاهيم) حيث هذا النوع من التفكير يستطيع الطفل أن يقوم بعدد من الاستدلالات الأولية التي لا تعتمد على القياس المنطقي وهو الانتقال من جزء إلى جزء مثله عن طريق إدراك التشابهات المباشرة .

نفس الشيء يحدث في مرحلة التفكير الحدسي فعلى الرغم من أن الطفل قد وضع بنفسه قطعاً متساوية في كل من الكوبين إلا أنه عند وضع محتويات أحد هذين الكوبين في كوب آخر مختلف من حيث الشكل عن الكوب الأول إلا أن الطفل يحكم على مظهر أمامه من إختلاف : قفى محتوى الكوبين بناءً على الارتفاع وليس الحجم .

ويعتبر التفكير الحدسي على الرغم من إعتماده على الخبرة المباشرة مثل تفكير ما قبل المفاهيم إلا أنه يعتبر مرحلة متقدمة عليها .

ب - يميز بياجيه في هذه المرحلة بين نوعين من الحدوس : حدوس بسيطة L'intuition simple وحدوس مركبة أو مفصلة articulée . الحدوس البسيطة تشيع عند أطفال الرابعة وحتى الخامسة أو الخامسة و النصف . أما الحدوس المفصلة فتتميز أطفال الخامسة و النصف حتى السابعة و النصف (٦ : ١٠) وفي المستوى الثاني تزداد قدرة الطفل على إقامة عدد من الاستدلالات المتطابقة (التى تقوم على المساواة بين متشابهات فهي استدلال عبرى تحولى في جوهره) بحيث يبدو كما لو كان يمارس جميع مظاهر العملية العقلية ، إلا أن هذه المساواة (المنطقية) التى هي نتيجة حتمية للعملية العقلية لا وجود لها في واقع الأمر وإنما هو نوع من الحدس أعلى من المستوى البسيط .

لكن هذا الحدس المركب رغم أنه يقترب من العملية العقلية إلا أنه يظل جامداً وغير قابل للانعكاس (*) شأنه شأن التفكير الحدسي بأكمله : فهو إذن نتاج التنظيمات المتتابعة التى تنتهى بربط العلاقات الرئيسية الكلية ، وغير القابلة للتحليل منذ البداية ، وليس بعد نتاج التجميعات بالمعنى الدقيق (٣) أو كما تقول (انهلدر) Inhelder : إنها بداية تشكيل نسق من العمليات رغم أنه نسق غير مكتمل (١٤) .

(*) الانعكاس أو السير العكسى Reversibility هو أهم خاصية تميز التفكير المنطقي والعمليات العقلية ، وهو يظهر مدى المرونة و التحرر الذى حققها التكوين العقلى لدى الطفل : فهو عندما يجرى عملية عقلية ، يقوم على الفور بعمل « مقلوبها » فإذا جمع الطفل : $2+3=5$ يتوصل على الفور بأن $5=2+3$ ، وإذا قال : إن كل الرجال و كل النساء = كل البشر يرتب عليها على الفور أن كل البشر ماعدا النساء = كل الرجال وهكذا .

ويكتمل هذا النسق حينما يلتفت الطفل فجأة إلى الحقيقة القائلة بأن كمية الخشب أو الخرز التي تصب في الأكواب والأواني المختلفة ، تظل ثابتة مهما اختلف الشكل الخارجى للإتاء . و الطفل إذا ظل يدرك أن الكمية أو المقدار أمر ثابت لا يمكن تغييره بتغيير شكل الوعاء الذى نضع فيه هذا المقدار ، كان معنى هذا أنه بدأ فى الانتقال إلى مرحلة العمليات العقلية المحسوسة (٢٢١:٥-٢٢٢) .

ج- خلال هذه المرحلة تتلاشى تدريجيا ألعاب الادعاء Pretence ويحل محلها ألعاب يحاكي الأطفال فيها الواقع ؛ فينتظمون مناظر من حياة الأسرة بالدمى ، ويحاولون بناء نماذج محددة ، ويقومون باللعب الجماعى بمحاكاة الأحداث التى تجري فى الحياة الأسرية ، و يقضون الحاجات من المحلات ، ويسافرون فى عربة أو قطار وعلى الرغم من أن الأطفال لا يقومون بعد بنصيب كبير فى الألعاب القائمة على مراعاة القواعد rules مفضلين ، كما كان يحدث من قبل ، مجرد ممارسة المهارة ، إلا أن الطفل فى هذه السن يكون على وعى بشكل عام بالقواعد ويعتقد أنها شيء مطلق فحينما سئل طفل فى الخامسة و النصف :هل الناس تلعب دائما هكذا ؟ أجاب :نعم ، ولما سئل لماذا؟ قال: لا نستطيع أن نلعب بأى طريقة أخرى (٢:٧٣) .

والواقع أن طفل هذه المرحلة - كما لاحظ جيزل أيضا- وخاصة حوالى الخامسة- شغوف باللعب ويتشوق إلى المواد المألوفة فى رياض الأطفال ؛ فهو يصور ويرسم ويلون ويقطع ويلصق ويلد له بصفة خاصة قصص الأشياء ، لكنه مازال فى حاجة لأن تتم مراقبته أثناء استعماله للمقص، وأحب الألعاب إليه فى هذه المرحلة هى ألعاب الدومنة والكوتشينة البسيطة التى لا تحتاج إلى أكثر من المطابقة (١:٩٣) .

وتؤكد تجارب بيباجيه أن أطفال هذه المرحلة يحتاجون إلى ألعاب و أنشطة أكثر تركيبية من تلك التى كانت سائدة فى الطور الحسى/ الحركى ؛ لأنهم يحتاجون أكثر إلى اكتساب بعض المهارات وتكوين مفاهيم بسيطة . كما يحتاج الأطفال الأكثر تقدما الى ممارسة ومران على استخدام المفاهيم و المهارات التى يعرفونها ويحتاجون أكثر إلى اللعب و الأنشطة التركيبية التى تؤدى إلى مزيد من نمو المفاهيم .

لكن ينبغى الحذر فى التكبير من تقديم الأنشطة المركبة ؛ فقد يؤدى ذلك إلى حالة من الارتباك والاضطراب، وأن ينمو لديهم نفور وعدم تذوق لتعلم هذا النشاط.

وقد كان يحدث هذا فى الماضى ، فبدلاً من الأنشطة المحيية التى تؤدى إلى تكوين المفاهيم ، كان الدأب على تدريب الأطفال على العمليات الرياضية التى لا يستطيع الطفل تتبع خطواتها المترابطة فى هذه المرحلة المبكرة (٨٤:٢).

د- لا يزال أطفال هذا السن ينظرون إلى العالم نظرة متمركزة حول الذات لكنهم يقللون تدريجياً من نزعتهم إلى إضفاء الحياة على المادة كما كان الحال فى المرحلة السابقة ويولون انتباهاً أكثر إلى التفاصيل ويدل هذا على بداية تحرره من النظر إلى الداخل والاتجاه بنظره إلى الخارج ، لكنه لم يتخلص بعد من الخلط بين العلية الخلقية - المعنوية والعية الفيزيائية .

سأل بياجيه طفل فى السادسة (٧٤:٢-٧٥) :

- لماذا يطفو القارب بينما يخفق الحجر الصغير فوراً؟

- أجاب الطفل : القارب أكثر ذكاء من الحجر .

- ماذا يعنى (أن يكون ذكياً) ؟

- أجاب : ألا يفعل شيئاً ينبغي ألا يفعله .

- وهل الشمس ذكية ؟

- نعم: لأنها تريد أن تجعل الأشياء دافئة .

- وهل القمر ذكياً ؟

- نعم لأنه يضيئ بالليل .

هـ- يحدث خلال هذه المرحلة تكامل بين اللغة و الوظيفة الرمزية ، ويتمكن الطفل من التفكير من خلال اللغة ، لكن الوظيفة الرمزية التى تتضمن التمييز بين الدالّ والمدلول تكون ما زالت غير ناضجة بالقدر الكافى فما زال الطفل متمركزاً حول الذات .

ومازالت خبرته الاجتماعية غير ثرية بالقدر الذى يسمح له بأن يدرك أن الآخرين لا يشاركونه تلك المعانى الخاصة التى يهتم بها ، ويظهر ذلك خلال محاولته حل مشكلة ما : فهو لا ينظر إليها و يحاول حلها موضوعياً ، بل يحاول حلها من وجهة نظره (١٤) .

والحق أن هذه المرحلة تتميز بشراء لغوى ملحوظ: فقاموسه أصبح متنوعاً، وقدرته على التعبير والحكى عظيمة . وقد لاحظ جيزل من قبل أن طفل الخامسة

يجب أن يقضى وقتاً طويلاً في النظر إلى الكتب أو المجلات، ويجب أن تتلى عليه ما في هذه الأوراق بل إنه يتظاهر بالقراءة : فهو يظهر ميلاً إلى الإصغاء إلى المطالعة في بعض القصص الهزلية بصرف النظر عن فهمه لها. وهو يفضل الحكايات التي تدور حول الحيريات التي تتصرف تصرف الإنسان ، ويبدى شغفا ملحوظا بكتب المطالعة الخاصة بالسنة الأولى، والتي تروي له قصص الحوادث التي تحدث في حياة الأطفال . كما يبدى طفل الخامسة انتباهاً إلى مبادئ الكتابة والحساب ، ويهتم بنسخ الحروف والأرقام وينعم بملاعبة والديه ألعاباً بسيطة بالحروف والأعداد (٩٤:٩٥).

أما طفل السادسة فيقوم بدور أكثر في نشاط القراءة : فيتكرر قراءة الكتب المحببة له قد يقرأ الحكايات من الذاكرة كما لو كان يقرأ بحق في صحيفة مطبوعة بصوت عال ، ويهتم بالتعرف على كلمات مفردة ، ويلد له رسم الحروف لكي يتجهى كلمات حقيقية .

ويظل طفل السادسة على حبه لقصص الحيوانات لكنه يوسع دائرة اهتمامه فتشمل الطبيعة والطيور (١٤:١٤).

أما طفل السابعة فيصفه (جيزل بأنه يستطيع أن يستمتع بما يستطيع قراءته بنفسه ، وأنه في وسعه إدراك معنى القصة دون أن يعرف كل ما فيها من كلمات. ويحب طفل السابعة الحكايات الخرافية والكتب الهزلية ، كما أنه لم يعد (يقرأ) له كما كان في الماضي فقد أصبح أقل حاجة في الطلب (طلب القراءة له) : لأنه انشغل بقراءاته الخاصة (١٧٤:١).

٤- مرحلة العمليات المعنوية (٧-١٤ سنة) :

وهي أول مراحل التفكير المنطقي ، والطفل يمارس هذا التفكير مستنداً إلى الأشياء و العمليات المحسوسة Operation concretes ومن أهم الخصائص التي تميز هذه المرحلة ما يلي :

أ- تناقض التمرکز حول الذات كلية ويحل التعامل الخلاق مع الآخرين فهو يتجه الآن إلى اللعب « في صحبة الآخرين » محل اللعب المنعزل أو التخيلي حتى ولو كان موجوداً (مع) الآخرين ، ليس هذا التطور وليد الصدفة وإنما جاء نتيجة لامتلاك الطفل العمليات العقلية التي أكسبته القدرة على إدراك العلاقات وتقديرها . بما فيها العلاقات مع الزملاء.

ب- إدراك العلاقات البسيطة و العلاقات المركبة ، فيقوم بعملية التصنيف واللسلسلة بأكثر من طريقة بل إن بياجيه حدد ثمانى تجميعات groupings للعلاقات خلال هذه المرحلة يرتبها فى نظام هرمى للفئات Hierarchy of classes وتعتمد القدرة على القيام بهذه التجميعات للعلاقات البسيطة و المركبة على عدة مبادي. وقوانين يستطيع الطفل العمل من خلالها وهى (٧٧:٢-٩٣) .

١- مبدأ الإغلاق closure : حين يكون الطفل أمام عمليتين فيربط بينهما ليكون عملية ثالثة ويسمى هذا المبدأ أحيانا بالتوليف .

٢ - السير العكسى أو المقلوبة Reversibility . فكل تغير يكون قابلا للتناول العكسى ، كالطرح بالنسبة للجمع ، والقسمة بالنسبة للضرب .

٣- مبدأ الترابط Associativity : ورمزه الجبرى: (أ+ب)+ت=أ+(ب+ت) .

٤- مبدأ الوحدة أو الهوية Identity : ورمزه الجبرى أ-أ= صفر .

٥ - مبدأ التكرار : وتطبيقه فى فئات يختلف عن تطبيقه فى الاعداد فالفئة المضافة إلى نفسها تبقى كما هى نفس الفئة ، فمثلا : رجال + رجال = رجال ورمزها الجبرى أ+أ=أ أما بالنسبة للأعداد فإذا أضيف وحدة لنفسها فإنها تنتج عددا جديدا مثال ذلك : ٢+٢=٤ ورمزها الجبرى : $1+1=2$.

٥- مرحلة العمليات المجردة (١١/١٢ حتى ١٥/١٤ سنة) :

وهذه المرحلة هى تتويج للمرحلة السابقة التى هى بدورها محصلة للمراحل الأخرى ؛ فعوضا عن أن الطفل لم يكن قادرا على إجراء العمليات العقلية إلا وهى محمولة على الأشياء العينية ، فإنه يستطيع القيام بها الآن من خلال الرموز والقضايا اللفظية . ويستطيع أطفال و مراهقو هذه المرحلة أن يقوموا بما يلى:

أ- وضع الفروض والبحث فى إثباتها و البرهنة عليها من خلال عمليات الاستدلال المنطقية المختلفة من استقراء واستنباط و باستخدام القضايا و الرموز المجردة .

ب- وضع التعريفات الشاملة ، والتبصر بالمعانى المشتركة كما فى الحكم والأمثال .

ج- القدرة على إدراك الأحكام المنطقية والمفاهيم ذات العلاقات المركبة ؛
 فيدرك الكبير اللامتناهي و مفهوما النسبية وغيرها من المفاهيم
 العامة والمحددة . (107:٢ - ١٢٠) .

و المخطط التالي يلخص خصائص النمو العقلي المعرفي طبقا لبياجيه :
 تطور خصائص النمو العقلي المعرفي لدى الأطفال
 (طبقا لبياجيه) .

(١) الحسية / الحركية (صفر - سنتين)	(٢) ما قبل المفاهيم (٢-٤)	(٣) الحدسية (٤-٧)	(٤) العمليات العينية (٧-١١)	(٥) العمليات المحددة (١١-١٤/١٥)
أفعال انعكاسية فطرية	التمييز بين الدال والمدلول	الحدوس البسيطة (التركيز على بعد واحد)	تناقض التمرکز حول الذات	الاستدلال من خلال القضايا والرموز
أفعال انعكاسية دائرية	الاستدلال التحويلي	الحدوس المركبة (الاستدلالات المتطابقة)	إدراك العلاقات البسيطة والعلاقات المركبة في تعامله مع الأشياء	وضع الفروض واقامة البرهان عليها
تأزر حسي وحركي والانحاء خارج الجسم	التفكير التمثيلي	استمرار التمرکز حول الذات والنظرة الاحيائية	تطبيق المبادئ والقوانين المنطقية في عمليات التفكير العينية	التعامل مع المفاهيم المجردة والمركبة
الخبرة وقتية وتحقق غرضاً عملياً	اللعب التخيلي والمحاكاة التمثيلية	الاقتراب من ألعاب الواقع		
المحاولة والحفظ والتجريب	استمرار التمرکز حول الذات والنظرة الاحيائية	تكامل الوظيفية الرمزية والتعامل باللفة في الحياة الاجتماعية		
التمرکز حول الذات				

ويعد ،

فلقد كان الهدف من عرض هذا الجزء النظرى عن خطوات النمو العقلى والمعرفى للأطفال بصفة عامة . والمرحلة النمو التى تتوجه إليها المجلة بصفة خاصة، هو الاستناد إلى أساس علمى عند وضع التساؤلات التى تحاول هذه الدراسة أن تجيب عنها ، وعند تصميم استمارات البحث ، وكذلك عند مناقشة النتائج . هذا بالإضافة إلى أنه يقدم خدمة تربوية و نفسية للقارئ المهتم بالانشطة الثقافية للأطفال (صحافة ، إذاعة ، تلفزيون ، مسرح ، إلخ)، تعينه فى ترشيد خطوات انتاجه ، وتعامله مع الأطفال ، وفق إطار علمى سليم .

٣ - تساؤلات البحث وأدواته

١ - تساؤلات البحث :

إن وضوح السؤال وتحديدته في ذهن الباحث هو أول المهام التي يقوم بها ، حتى تأتي خطراته بعد ذلك ، فعالة ومحقة للهدف المعلن .

تساؤلات عامة :

وكان السؤال الأساسي الذي طرح نفسه عند التفكير في إجراء هذه الدراسة الميدانية حول المجلة هو :

- إلى أي حد تناسب مواد المجلة المرحلة العمرية المعلن على صدر غلافها وهي المرحلة (من سن ٤ إلى ٧ سنوات) .

والسؤال عن مناسبة مواد المجلة يتحول على الفور إلى شقين :

- الشق الأول يتعلق بفكرة المادة المقدمة أو موضوعها من حيث ملائمتها للمرحلة العمرية المقصودة .

- والشق الثاني يتعلق بأسلوب التنفيذ من حيث مدى ملاءمة هذا الأسلوب للمرحلة العمرية المقصودة .

أما السؤال الثاني ، الأساسي ، الذي فرض نفسه بعد ذلك ، فقد دار حول الهدف التربوي (*) من تقديم هذه المادة إلى هذه المرحلة العمرية بعينها ؟

أسئلة تفصيلية :

وقد أمكن تحويل هذه التساؤلات العامة إلى عدد من الأسئلة التفصيلية على النحو التالي :

(*) يقصد بالهدف التربوي هنا نوع التغير في السلوك المقصود إكسابه للطفل من خلال تعرضه لنشاط تربوي موجه ، ولا يخرج هذا التغير السلوكي عن المكونات الثلاثة الآتية : مكون معرفي Cognitive ومكون وجداني Affective ومكون مهاري حركي Psychomotor وهو التصنيف المشهور المعروف باسم تصنيف بلوم Bloom أنظر : (نورمان جرونلند ، د.ت ، ص ٤٩ وما بعدها) .

ففيما يتعلق بمدى مناسبة المادة المقدمة^(١) في المجلة إلى السن الموجهه إليه كانت الأسئلة التفصيلية التالية :

- ١- هل تناسب المادة المقدمة المرحلة العمرية ككل ؟
- ٢ - هل تناسب المادة المقدمة الفئة الأصغر من العمر (٤ - ٥ سنوات) أكثر من تناسبها إلى الفئة الأكبر (٦ - ٧ سنوات) أم العكس ؟
- ٣ - وهل تناسب المادة المقدمة فئة عمرية أكبر من ٧ سنوات ؟
- ٤ - هل يناسب موضوع^(٢) المادة المقدمة المرحلة العمرية ككل ؟
- ٥ - هل يناسب موضوع المادة المقدمة الفئة الأصغر من العمر (٤ - ٥ سنوات) أكثر من تناسبها للفئة الأكبر (٦ - ٧ سنوات) أم العكس ؟
- ٦ - وهل تناسب موضوع المادة المقدمة فئة عمرية أكبر من ٧ سنوات ؟
- ٧ - هل يناسب أسلوب التنفيذ^(٣) المرحلة العمرية ككل ؟
- ٨ - هل يناسب أسلوب التنفيذ الفئة الأصغر من العمر (٤ - ٥ سنوات) أكثر من تناسبها إلى الفئة الأكبر (٦ - ٧ سنوات) أم العكس ؟
- ٩ - وهل يناسب أسلوب التنفيذ فئة عمرية أكبر من ٧ سنوات ؟
- ١٠ - هل الأهداف التربوية للمادة المقدمة تلائم المرحلة العمرية باعتبارها كلاً ؟
- ١١ - هل الأهداف التربوية للمادة المقدمة تلائم الفئة الأصغر من العمر (٤ - ٥ سنوات) أكثر من تناسبها إلى الفئة الأكبر (٦ - ٧ سنوات) أم العكس ؟

(١) المقصود بالمادة المقدمة في المجلة محتوى كل بند على حدة ، سواء كان قصة أو تدريباً عقلياً ، أو مهارة عملية ، أو سلوكاً اجتماعياً .

(٢) يقصد بالموضوع ما يعرف في تحليل المضمون بالتيمة Theme وهو الفكرة أو الأفكار التي يحاول المضمون تركيدها لدى التلقي (Bertson, 1965, 508) .

(٣) يقصد بأسلوب التنفيذ طريقة التناول أو المعالجة Treatment للموضوع .

١٢ - وهل يتناسب الهدف التربوي للمادة المقدمة في المجلة فئة عمرية أكبر من ٧ سنوات ؟

وفي ضوء هذه التساؤلات العامة وما يشتق عنها من أسئلة تفصيلية بدأت هيئة البحث في صياغة أدواتها الأولية .

٢ - أدوات البحث الأولية :

كان لابد من حصر كل الأطراف المعنية بصدور مجلة للأطفال في مرحلة عمرية محددة (٤ - ٧ سنوات) حتى يمكن التوجه إليها بأدوات البحث الملائمة . وقد انحصرت هذه الأطراف في دوائر أو فئات ثلاث :

١ - دائرة الأطفال أنفسهم المعنيين مباشرة بالمجلة وموادها .

٢ - دائرة المتعاملين مع هؤلاء الأطفال تعاملًا مباشرًا ، وتدخل المجلة كوسيط في هذا التعامل . وتتسع هذه الدائرة لتضم نوعيات عديدة من الأفراد ففيها :

(أ) الآباء والأمهات (من الذين يجيدون القراءة والكتابة كحد أدنى) .

(ب) مشرفات دور الحضانة ورياض الأطفال .

(ج) معلمو ومعلمات الصفين الأول والثاني الابتدائي .

(د) مشرفو ومشرفات الأنشطة الثقافية بقصور ومراكز ثقافة الطفل .

٣ - دائرة الخبراء ، وتتسع هذه الدائرة كذلك لتغطي جوانب متعددة من الاهتمام بالطفل فتشمل :

(أ) أساتذة جامعيون (كليات التربية والآداب والإعلام) .

(ب) خبراء في مجال الحضانة (مديرو دور الحضانة ورؤساء أقسام الطفولة والأسرة بوزارة الشئون) .

(ج) خبراء في مجال التعليم الابتدائي (موجهو التعليم الابتدائي ومدرسو وموجهو دور المعلمين والمعلمات) .

(د) خبراء فى ثقافة الطفل (كتاب الأطفال ومديرو قصور الثقافة) .

(هـ) خبراء إعلاميون (صحافة أطفال - إذاعة - تليفزيون) .

أى أننا كنا نبحث عن ثلاث وجهات مختلفة للنظر فى مدى ملائمة المجلة لأطفال هذه المرحلة :

- وجهة نظر الطفل نفسه .

- وجهة نظر المتعامل مع الطفل مباشرة.

- وجهة نظر الخبير بجانب من جوانب النمو المعرفى (الثقافى والتربوى) .

لهذا اتجه تفكير هيئة البحث إلى إعداد ثلاث أدوات بحثية منفصلة هى :

١ - استمارة الأطفال .

٢ - استمارة الآباء والمعلمين ومشرفى ومشرفات الحضانه وقصور الثقافة .

٣ - استمارة الخبراء .

وفى إعدادنا للصور الأولية لهذه الأدوات اتجه تفكير هيئة البحث إلى أن تأخذ كل أداة أسلوباً خاصاً فى إعدادها حتى تمتحن هذه الأساليب جميعها فى التجربة الاستطلاعية لهذه الأدوات ، وحتى نستقر على الأسلوب الأمثل فى الصياغة النهائية التى ستجرى بها الدراسة الأساسية .

وفيما يلى عرض موجز لأسلوب إعداد كل أداة قبل أن نعرض لنتائج التجربة الاستطلاعية لهذه الأدوات الأولية :

١ - استمارة الأطفال :

أ - موقف تربوى حوارى عن مواد المجلة :

كان ماثلاً فى أذهان هيئة البحث . وهى تعد هذه الاستمارة ، أن طفل هذه المرحلة العمرية ، لا يجيد بمفرده عملية القراءة والكتابة واستخلاص الدلالات مما يقرأ ، وإن كان بعضهم يستطيع ذلك فى أواخر هذه المرحلة . كذلك كان ماثلاً فى الذهن طبيعة المرحلة التى يغلب عليها الطابع الكلى التركيبى الحدسى على وصف

(بياجيها) لها : ومن ثم كان تصورنا للموقف الذي سيضم الطفل والباحث أنه لن يكون موقف (سؤال) من الباحث وانتظار (جواب) من الطفل عن رأيه فيما شاهد وقرأ ، وإنما الأوفق أن يتضمن الباحث والطفل موقفاً تربوياً يشتركان فيه معاً : يبدأ الموقف من الطرفين بتقديم المجلة (والفرجة عليها) وقرأتها معاً ، وتقديم المساعدة من الباحث ، كلما اقتضى الأمر ، وقد يقوم بهذه العملية نيابة عن الباحث الأم أو الأب أو مشرفة الحضنة أو معلم المدرسة أو المشرف الثقافي بقصور الثقافة : لكن الباحث في كل الأحوال هو الذي سيدير (حواراً) عن المجلة مسترشداً بعدد من الأسئلة البسيطة التي يغلب عليها الطابع المفتوح . وقد سارت أسئلة الاستمارة الأولية على هذا النحو . البدء باسم المجلة وهل أعجبه ثم ينتقل إلى الصورة التي على الغلاف والحكاية المرسومة على الغلاف الأخير ثم تقوم بالحوار والأسئلة حول ما أعجبه في المجلة (والمجلة ما زالت في يد الطفل يعيد التقليب في صفحاتها فيشير إلى ما أعجبه منها فيسأله الباحث (وليه عجبك ؟) ثم ينتقل إلى ما لم يعجبه ، وما كان صعباً عليه ، ثم يتطرق الحوار إلى الصور ، الرسوم والألفاظ المستخدمة ، وما أعجبه منها وما لم يعجبه ، ثم أخيراً الحوار حول اللعبة الملحقة بالمجلة (دمية المهرج : ملحق القصص والتركيب) .

وقد درب الباحث على ألا يجعل من جلسة الحوار مقابلة يغلب عليها الطابع الشكلي أو الرسمي وإنما يجعلها موقفاً فيه الألفة والدفء ، وبما يساعد على ذلك ألا يستغرق الباحث في تسجيل كل كلمة يتفوه بها الطفل فور نطقها في الاستمارة فإن هذا يضيف على الموقف طابعاً اصطناعياً قد يدخل القلق إلى نفس الطفل ويعوقه عن الانطلاق والتحرر في الكلام والتفكير :

ب - المقابلة بين مجالات المجلة :

أرادت هيئة البحث أن تحصل على ملاحظات واستجابات تتوصل منها إلى معرفة درجة تفضيل الطفل للمجالات المختلفة التي تضمنتها المجلة ، وأي هذه المجالات أقرب إلى الاستجابة لحاجات الطفل .

ولقد تضمنت مواد المجلة أربعة مجالات هي :

القصص - التدريبات الفعلية - المهارات العملية - الموضوعات الاجتماعية .

فطلب من الباحث أن يستخدم لهذا الغرض أربعة أعداد من المجلة يفتحها على أربعة بنود مختلفة يمثل كل بند مجالا مختلفا مثلاً فى موقف : يفتح عدداً على (قصة) من يفتح الباب (صفحة ٢ - ٣) ويفتح العدد الثانى على (تدريب عقلى) : عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط (ص ٨-٩) ويفتح العدد الثالث على (موضوع اجتماعى) : أهل بلدنا (ص ١٢ - ١٣) ، أما العدد الرابع فيفتح على (مهارة عملية) : اصنع أول بطاقة تحقيق شخصية لنفسك (ص ٢٧) ثم يسأل الطفل عما أعجبه أكثر من الموضوعات الأربعة مع تسجيل السبب إذا استطاع الطفل تحديده .

ثم يكرر الموقف على موضوعات أربعة أخرى بنفس الطريقة السابقة .

ج - مسائل عامة .

ثم ينتهى الموقف الحوارى بمجموعة من الأسئلة العامة تتعلق بنوع ابطال القصص والحكايات التى يفضلها أكثر من غيرها : هل هم الأطفال أو الحيوانات والطيور أو الكبار .

وهل يرى ويقرأ مجلات أطفال أخرى وماذا يعجبه فى هذه المجالات ولم يجده فى مجلة ياسين وياسمين وماذا يجب أن يراه فى عدد جديد آخر من ياسين وياسمين .

٢ - استمارة الآباء والمعلمين ومشرفى ومشرفات دور الحضانة وقصور الثقافة :

أ - كان مسموحاً لأفراد هذه المجموعة أن يقوموا بأنفسهم بالإجابة على أسئلة الاستمارة ، وذلك بعد الاطلاع على المجلة ، وبعد مشاركة الطفل (ابنا أو تلميذاً أو متردداً على قصور الثقافة ، فى مشاهدة وقراءة المجلة مسترشدين فى ذلك بملحق الكبار الموجود داخل المجلة ، وكان يطلب منهم فصله عن المجلة والاحتفاظ به مع الكبار .

ب - بناء الاستمارة :

تميزت الاستمارة الأولية للآباء والمعلمين ومشرفى ومشرفات دور الحضانة

وقصور الثقافة بأنها أخذت نماذج من كل مجال من مجالات المجلة : القصص - الألعاب - والتدريبات العقلية - المهارات العملية - الموضوعات الاجتماعية . وقد وضعت كل مجموعة منها فى جدول مستقل وأمامها خمس فئات من الاستجابات المطلوبة :

- الفئة الأولى : تسأل عن إقبال الطفل على المادة (كما لاحظته الكبار)
 - الفئة الثانية : تسأل عن مدى وضوح هذه المادة للطفل .
 - الفئة الثالثة : تسأل عن السن الأكثر ملاءمة لهذه المادة .
 - الفئة الرابعة : تسأل عن نوع المساعدة التى احتاجها الطفل .
 - الفئة الخامسة : تسأل عن الفوائد التى تعود على الطفل من وراء المادة .
- وفى الفئة الأولى يمكن أن يسجل الكبار واحدة من هذه البدائل :
- (إقبال كبير - إقبال متوسط - إلى حد ما - لم يقبل - لم يقبل مطلقاً) .
- وفى الفئة الثانية يمكن أن يسجل واحدة مما (واضحة جداً - واضحة - إلى حد ما - غامضة - غامضة جداً) .
- وفى الفئة الثالثة يذكر السن الأكثر ملاءمة .
- وفى الفئة الرابعة يذكر واحدة مما يلى (لم يحتاج إلى مساعدة - شرت له معانى الكلمات - ساعدته فى قراءتها - قرأتها له - قرأتها له وأوضحت له معانيها - أخرى تذكر (حين يجد المستجيب أنه قام بشئ آخر غير هذه البدائل الخمسة فعليه أن يذكره) .
- وفى الفئة الخامسة يذكر فائدة أو أكثر مثل (معرفة معلومات جديدة - معرفة كلمات جديدة - تنمية ذكاء الطفل - تحقيق الاستمتاع والتذوق - أخرى تذكر (أى فائدة أخرى يراها للمستجيب) .
- والجدول التالى يمثل جدول القصص فى استمارة الآباء على سبيل المثال :

رقم	اسم القصة	مدى إقبال الطفل عليها	مدى وضوحها	السن اللائمة أكثر	نوع المساعدة التراجيحها	الفوائد التي تعود على الطفل منها
١	من يفتح الباب					
٢	رحلة					
٣	كريم لا يخاف					
٤	الأخ الجديد					

ج - أسئلة عامة :

ثم تنتهي الاستمارة بمجموعة من الأسئلة العامة مثل :

ما الموضوعات التي أعجبتك والتي لم تعجبك ؟ وهل المجلة بصورتها الحالية تحقق المطالب والحاجات الأساسية للطفل ؟ وهل كان هناك توازن مناسب بين محتويات المجلة ؟ وما المجالات التي أخذت اهتماماً أكبر وتلك التي أخذت اهتماماً أقل ؟ وما مقترحاته لتحسين المجلة في عددها التالي ؟ .

٣ - استمارة الخبراء :

أ - تعليمات استخدام الاستمارة :

يقوم الخبير بنفسه بتسجيل إجابته على أسئلة الاستمارة وذلك بعد أن تترك له المجلة والاستمارة معاً وقتاً كافياً لكي يتمكن من قراءة المجلة وفحص موادها ، قبل الشروع في الإجابة على الأسئلة .

ب - بناء الاستمارة :

أما الأسلوب الذي اخترناه لاستمارة الخبراء ، فقد كان مختلفاً إلى حد كبير مع استمارة الآباء والمعلمين ومشرفي ومشرفات دور الحضانة وقصور الثقافة .

لقد كنا أمام نوعية متميزة ، وكان لنا أكثر من هدف من استمارة الخبراء الأولية التي سنقدمها إلى عينة صغيرة منهم في تجربة استطلاعية .

الهدف الأول : أن نستثير الخبير لقراءة وفحص مواد المجلة مادة مادة .

الهدف الثاني : أن نحصل على استجابات حرة غير مقدرة يعبر فيها الخبير عما يعن له في كل مادة من مواد المجلة . وذلك لأنه سيكون بالنسبة لنا فرصة لإعادة صياغة الأسئلة بشكل أكثر تحديداً وتقيداً في التجربة الأساسية مستعينين بالبدائل العديدة التي تجمعت لنا من الاستجابات الحرة التي قدمها الخبراء في التجربة الاستطلاعية .

لهذا سارت الاستمارة الأولية للخبراء مع مواد المجلة طبقاً لتسلسل هذه المواد في المجلة ؛ كذلك جاءت معظم الأسئلة من النوع المفتوح لكي تتفتح لنا نقاط واحتمالات مختلفة لوضع بدائل للاستجابات عند صياغة الأسئلة المقيدة في الاستمارة النهائية .

ومن ناحية أخرى فإن شكل الأسئلة أخذ طابعاً متشابهاً في مختلف مواد المجلة أي أن الأسئلة كانت تحقق التساؤلات العامة وما تضمنته من تساؤلات فرعية، فقد كنا نسأل دائماً عن ملامحة المادة لمستوى العمر وعن موضوع المادة وعن الطريقة التي عرض بها أو صيغت بها الأشكال أو رسمت بها الشخصيات والألوان المستخدمة ، ثم الفوائد التي يمكن أن تعود على الأطفال .

فمثلاً عن قصة ياسين وياسمين : من يفتح الباب (ص ٢ - ٣) .

جاءت الأسئلة الآتية :

- هل ترى أن موضوع هذه القصة مناسب للأطفال المجلة ؟

غير مناسب

مناسب (١)

لسن : ٤ - ٥ - ٦ - ٧ - (٤ - ٧) لسن : ٤ - ٥ - ٦ - ٧ - (٤ - ٧)

لماذا ؟

لماذا ؟

- هل نرى أن الطريقة التي رسمت بها الشخصيات مناسبة أم لا ؟

مناسبة (١) غير مناسبة (٢)

- إذا كانت الطريقة غير مناسبة فما هي الأسباب ، وما هي الطريقة الأكثر مناسبة في رأيكم ؟

(أ) الأسباب هي :

(ب) الطريقة المقترحة هي :

- هل ترى أن الألوان المستخدمة في القصة مناسبة أم لا ؟

مناسبة (١) غير مناسبة (٢)

- إذا كانت الألوان غير مناسبة ، فلماذا ؟

(أ) الأسباب هي :

(ب) الطريقة المقترحة هي :

وهكذا سارت الأسئلة على هذا النسق في جميع بنود أو مواد المجلة .

ج - تقييم عام :

ثم انتهت الاستمارة الأولية للخبراء بطلب تقييم عام للمجلة فسألت هل غطت المجلة أهم احتياجات واهتمامات الأطفال في هذه السن ؟

وإذا كانت الإجابات بلا ، فما هي الاحتياجات والاهتمامات الأخرى التي لم تتضمنها المجلة ، وأخيراً ، ما هو انطباعك العام عن المجلة ؟

الصور النهائية لأدوات البحث :

١ - استمارة الأطفال :

(أ) الموقف التربوي الحوارى حول مواد المجلة :

أظهرت النتائج التي حصلنا عليها من تحليل الأسئلة المفتوحة في استمارة الأطفال الاستطلاعية ، التي اعتمدت على الموقف الحوارى بين الباحث والطفل على

أن هذا الأسلوب مناسب للأطفال هذه المرحلة ، فلقد توصلنا من خلاله على نتائج مفصلة عن تفضيلات الأطفال وعن الفروق بين فئات العمر داخل المرحلة باعتبارها كلا ، وقد سمحت الحرية النسبية المعطاة للباحث أن يترجم صيغة السؤال المسجل في الاستمارة إلى الصيغة الملائمة لمستوى الطفل سواء كان من الناحية العمرية أو من الناحية الاجتماعية الثقافية وأدى هذا إلى الاطمئنان لوضوح المقصود من السؤال مما كان يتأكد منه الباحث من خلال صدور الاستجابة من الطفل .

ولهذا بقينا على هذا الطابع في الاستمارة النهائية للأطفال .

(ب) المفاضلة بين مجالات المجلة :

أظهرت التجربة الاستطلاعية أن مجموعة الأسئلة الخاصة بإجراء مقارنات ومفاضلات بين مواد المجلة من حيث مجالاتها المختلفة لم تحقق الغرض المقصود منها بالكفاءة المطلوبة ، فقد وجد الباحثون صعوبة في الحصول على استجابة واضحة وحثيكية من الأطفال حينما كانوا يعرضون عليهم أربعة موضوعات في وقت واحد في أربعة مجالات مفتوحة على هذه الموضوعات الأربعة وذلك لكي يجرى الطفل المفاضلة بين هذه الموضوعات ويختار أحسنها بالنسبة إليه .

ولذلك فقد جاءت نتائج هذا الجزء مضطربة ومتناقضة في بعض الأحيان مع بقية أسئلة الاستمارة ؛ ولذلك فإننا حذفنا هذا الجزء من نتائج التجربة الاستطلاعية وأجرينا تعديلاً على بناء هذه المجموعة من الأسئلة وتلخص في أنه عوضاً عن أن يقدم الباحث أربعة موضوعات في وقت واحد ، يكتفى بتقديم موضوعين فقط يمثلان مجالين مختلفين ، وهو السؤال رقم (٧) في الاستمارة النهائية الذي تضمن ٦ أسئلة فرعية ١ - ٧ ، ٢ - ٧ ، ٣ - ٧ ، ٤ - ٧ ، ٥ - ٧ ، ٦ - ٧ ، وقد استغرقت هذه الأسئلة الفرعية الستة أهم البدائل بين مجالات المواد في المجلة حيث جمعت بين :

١ - قصة مع تدريب عقلي .

٢ - قصة مع مهارة عملية .

٣ - قصة مع موضوع اجتماعي .

٤ - تدريب عقلى مع مهارة اجتماعية .

٥ - تدريب عقلى مع موضوع اجتماعى .

٦ - مهارة عملية مع موضوع اجتماعى .

إضافة أسئلة جديدة :

أضيفت إلى الصورة النهائية لاستمارة الأطفال مجموعة من الأسئلة لم تكن موجودة فى الاستمارة الاستطلاعية . وكانت هذه الأسئلة تدور حول معرفة ما إذا كانت هناك صعوبة فى القيام ببعض المهارات والتدريبات مثل :

- هل استطاع أن يحكى بعض الحكايات من (شجرة الحكايات) .

- هل قام ببعض أغذية الرأس فى موضوع (يوم فيه ريح شديدة) .

- هل عمل طبق السلطة مع ماما ؟

- وهل رسم دولاب اللعب .

المسائل العامة :

بقيت المسائل العامة كما هى حيث استطاعت أن تقدم لنا عدداً من النتائج المميزة بين مجموعات الأطفال التى تنسق فى مجموعها مع بقية الاستجابات ؛ ولذلك حافظنا على وجودها كما هى :

٢ - استمارة الآباء والمعلمين ومشرفى دور الحضانه وقصور الثقافة :

(أ) تعليمات استخدام الاستمارة : نفس تعليمات الاستمارة الأولية .

(ب) بناء الاستمارة :

أظهرت فكرة تصنيف مواد المجلة إلى مجالات متجانسة وتجميعها معاً فى استمارة الأسئلة أنها أكثر كفاءة فى الحصول على نتائج أفضل ، فوضع مجموعات القصص معاً يحفز المستجيب إلى المقارنة والمفاضلة وتقديم استجابات متنوعة على

الأسئلة مما يقدم لنا فرصة للحصول على تمييزات واضحة(*) سواء بين الأفراد أو بين الأسئلة المشتملة عن مواد من مجال واحد .

ولذلك أبقينا على هذا الأسلوب في الاستمارة النهائية مع تعديلات جوهرية على بناء الاستمارة يجعلها متوازنة مع استمارة الخبراء .

٣ - استمارة الخبراء :

(أ) تعليمات استخدام الاستمارة : نفس تعليمات الاستمارة الأولية .

(ب) بناء الاستمارة :

كما قد سرنا على أسلوب مختلف في استمارة الخبراء عنه في استمارة الآباء ، حيث تابعنا في استمارة الخبراء نفس تسلسل المواد في المجلة ، كما اعتمدنا في معظم الأسئلة على النوع المفتوح للأسباب التي ذكرناها في الحديث على أعداد الاستمارة الاستطلاعية في مطلع هذا الفصل .

ولقد نجحت هذه الأسئلة المفتوحة في إمدادنا بفيض من النتائج الأولية ظهرت آثارها في العرض الذي قدمناه عن نتائج التجربة الاستطلاعية لاستمارة الخبراء . ولقد أعانتنا هذه النتائج في (تقليل) معظم أسئلة استمارة الخبراء أو تقييدها بعدد من البدائل مستخلصة من استجاباتهم في التجربة الاستطلاعية ، مضافاً إليها مجموعة من الأهداف التربوية التي كانت المجلة قد حددتها في الملحق الموجه إلى الكبار .

ومن ناحية أخرى فقد استفدنا بفكرة تصنيف المواد إلى مجالات مجمعه بحيث تأتي أسئلة القصص كلها متسلسلة في الإستمارة ، وكذلك أسئلة التدريبات العقلية فالمهارات العملية ثم الموضوعات الاجتماعية : وذلك بعد أن حققت هذه الطريقة نتيجة ملموسة مع الآباء .

أما التصنيف الذي وضعناه لهذه المواد فقد جاء كما يلي :

Discrimination (*)

أولاً : مجموعة القصص :

١ - قطرة ياسين وياسمين : (على الغلاف الأخير ص ٣٢) .

٢ - ياسين وياسمين : من يفتح الباب (ص ٢ - ٣) .

٣ - رحلة (ص ٤ - ٥) .

٤ - كريم لا يخاف (ص ٦ - ٧) .

٥ - شجرة الحكايات (ص ١٦ - ١٧) .

٦ - الأخ الجديد (ص ٢٤ - ٢٥) .

ثانياً : مجموعة الألعاب (التدريبات) العقلية :

١ - عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط (ص ٥ - ٦) .

٢ - تسميات طريقة (ص ١٤ - ١٥) .

٣ - شئ غريب (ص ١٨ - ١٩) .

٤ - حروف وحروف (ص ٢٢ - ٢٣) .

٥ - أسماء وأوزان (ص ٢٦) .

٦ - دواير .. دواير (ص ٣١) .

ثالثاً : مجموعة المهارات العملية :

١ - اصنع أول بطاقة تحقيق شخصية لنفسك (ص ٢٧) .

٢ - اعمل طبق سلطة مع ماما (ص ٢٨ - ٢٩) .

٣ - دولاب اللعب (ص ٣٠) .

٤ - الدمية المجسمة : المهرج (ملحق القصص والتركيب) .

رابعاً : مجموعة الموضوعات الاجتماعية :

١ - يوم فيه ربيع شديدة (ص ١٠ - ١١) .

٢ - أهل بلدنا (ص ١٢ - ١٣) .

٣ - شعري طويل ... شعري قصير (ص ٢٠ - ٢١) .

وقد أخذت الأسئلة نسقاً واحداً تقريباً لتحقيق التساؤلات الأساسية والفرعية للبحث فكانت الأسئلة تتوجه إلى البحث عن - مدى ملاءمة الموضوع أو الفكرة ثم أسلوب التنفيذ ، والفوائد التربوية والثقافية والاجتماعية التي تعود على الأطفال . وذلك سواء بالنسبة للمرحلة ككل أو بالنسبة لفئة منها دون الأخرى أو لفئة أعلى من المرحلة ذاتها .

وذلك على نفس النسق تقريباً الذي أشرنا إليه في مثال أسئلة قصة ياسين وياسمين من يفتح الباب ، عند الحديث عن أعداد الاستمارة الاستطلاعية في مطلع هذا الفصل .

ج - تقييم عام للمجلة :

بقيت الأسئلة العامة التي كان يراد بها الحصول على تقييم عام للمجلة إلا أنه قد أدخل عليها - كيفية الأسئلة عموماً - إعطاء بدائل للاستجابات يختار منها الخبير (مع ملاحظة أنه يستطيع أن يضيف إلى هذه الاستجابات استجابات أخرى جديدة) .

هذا ، وقد أضيف سؤال جديد إلى الاستمارة النهائية عن مدى أهمية إضافة ملحق للكبار . ولقد تركنا هذا السؤال مفتوحاً أمام الخبراء لتسجيل أسبابهم في ضرورة الملحق أو عدم ضرورته .

٤ - النتائج (*)

أ - استجابات الأطفال لمواد العدد التجريبي الأول من مجلة ياسين وياسين

وصف العينة :

طبقت استمارة البحث على عينة من الأطفال سن ٤ - ٧ سنوات كان عددها ٥٩١ طفلاً وطفلة فى عدد من المحافظات ، راعينا أن تمثل المناطق المختلفة للجمهورية وكان توزيع عينة الأطفال على المحافظات كالتالى :

المحافظة	العدد	النسبة
القاهرة الكبرى	٢١١	٣٥٧
الاسكندرية	١١٥	١٩٤
المنصورة	٣٠	٥
الفيوم	١٠٣	١٧٤
المنيا	٦٠	١٠١
العريش	٤١	٦٩
الوادى الجديد	٣١	٥٢
المجموع	٥٩١	٩٩٧

أما توزيع العينة طبقاً لمتغير العمر والجنس فيشير إليها ما يأتى :

	ذكر	أنثى	المجموع
أربع سنوات	٤١	٣٧	٧٨
خمس سنوات	٧٢	٧٦	١٤٨
ست سنوات	٧٦	٧٢	١٤٨
سبع سنوات	١١٠	١٠٧	٢١٧
المجموع	٢٩٩	٢٩٢	٥٩١

(*) لقد حرصنا فى تقديمنا لنتائج هذه الدراسة على إبراز النتائج العامة ونجمننا ذكر النتائج التفصيلية التى يتطلب عرضها عدداً كبيراً من الجداول ويمكن للسهم أن يرجع إلى البحث الأساسى .

توزيع عينة الأطفال طبقاً لمستوى تعليم الأب والأم :

أقل من المتوسط	الأب	الأم
١٥٠	٢٢١	
متوسط	١٥٥	٢١٢
جامعى	٢٧٤	١٤٨
فوق الجامعى	٩	٢
غير مبين	٣	-
المجموع	٥٩١	٥٩١

النتائج :

١ - الموضوعات التى أعجب بها الطفل فى المجلة (*) :

أحسن موضوع أعجب به الطفل موضوع رحلة ٦٤٪ ، كريم لا يخاف ٤٣٪ ، وشجرة الحكايات ٣٤٪ ثم من يفتح الباب ٣٣٪ وهى موضوعات مصنفة تحت بند القصص على القصص من حيث الإعجاب بموضوعات المجلة تسميات طريفة ٢٢٪ (ألعاب عقلية) ويوم فيه ربح شديد ٣٠٪ (موضوع اجتماعى) أما الموضوعات المصنفة تحت بند المهارات العلمية ، فقد كان أحسن الموضوعات فى رأى الأطفال هو موضوع اعمل طبق سلطة مع ماما وإن كانت نسبته كانت قليلة حيث بلغت ١٨٪ .

وما يمكن أن تقدمه كتعليق بالنسبة لقلّة إعجاب الطفل بالموضوعات التى تحتاج إلى مهارة عملية هو أن خصائص النمو فى هذه المرحلة تتضمن عدم القدرة الكاملة على التأزر الحركى اليدوى .

٢ - الموضوعات التى لم تعجب الأطفال :

قصة (من يفتح الباب) حصلت على أعلى تكرار بنسبة ٢٦٪ بالنسبة لعدم إعجاب الأطفال بها . وقد يوحى ذلك لأول وهلة بأن هناك تناقضاً بين الإعجاب (*) انظر صورة مصفوفة للمجلة فى نهاية هذا الكتاب .

بالقصة (ترتيبها الرابع من ١٩ موضوع فى الموضوعات التى أعجب بها الطفل)
وبين عدم الإعجاب ولكن نسبة من أعجبوا بالقصة كانت ٣٢٪ من العينة الكلية
ومن لم يعجبوا كانت ٢٦٪ وهى أعلى نسبة فى عدم الإعجاب بموضوعات
المجلة .

الموضوع الثانى (أهل بلدنا بنسبة ٢٠٪) موضوع اجتماعى ، يلى ذلك
قصة كريم لا يخاف بنسبة ١٦٪ وينطبق عليها نفس ما قلناه عن قصة من يفتح
الباب . أما موضوع شعرى طويل وشعرى قصير (موضوع اجتماعى كان ترتيبه
الرابع فى قائمة عدم الإعجاب وإن كان هذا الموضوع ليس له ثقل كبير لا من حيث
الأعجاب ولا من حيث عدم الإعجاب . وبالنسبة لموضوعات الألعاب العقلية جاء
موضوع شىء غريب أكثر تكراراً من حيث عدم الإعجاب . وكان أول الموضوعات
التي لم تعجب الطفل فى القسم الخاص بالمهارات العملية هو موضوع البطاقة
الشخصية . وفى تصورنا أن هذا النوع من التدريب نوق مستوى النضج العقلى
والحركى الاجتماعى للطفل فى هذه المرحلة .

٣ - الصور والرسومات التى أعجبت الأطفال فى موضوعات المجلة :

أحسن الصور والرسوم التى أعجبت الأطفال كانت فى موضوع (رحلة)
ويرتبط الإعجاب بالصور والرسوم بإعجاب الأطفال بالموضوعات ككل ؛ ويعنى ذلك
أن هذا الموضوع كان أنسب الموضوعات التى استطاعت أن تجذب الأطفال فى هذا
السن فهو أول مصوغ فى صورة قصة ، وهو ثانياً يستخدم الرسوم جنباً إلى جنب
مع الكلمات ، وهو ثالثاً مما يقع فى محيط الطفل . وحينما قدمت المجلة الأدوات
التي يستعملها الطفل فى حياته اليومية فى صور أخرى غير التي تستخدم فيه
عادة فى موضوعات (تسميات ظريفة) كان هذا مما أعجب به الطفل أيضاً ؛ لأنه
أثار خياله واقترب أيضاً من عالمه .

وكانت شجرة الحكايات ثالث الموضوعات التى أعجب الأطفال برسومها ، وهى
تؤكد ما سبق أن قلناه بالنسبة لرحلة وتسميات ظريفة من حيث اعتمادها على
الخيال الذى يحول أشياء فى الواقع إلى صور خيالية جميلة . أما أقل الموضوعات
وزوداً فيما يتعلق بالإعجاب بالصور والرسومات فكانت البطاقة الشخصية والمهرج
ودولاب باللعب .

٤ - الموضوعات التي لم يحبب الأطفال بصورها ورسومها :

كان أول الموضوعات قصة (من يفتح الباب) وجاء في الأسباب التي ذكرها الأطفال : إن ياسين وياسمين (شكلهم وحش وأن الصور غير ملونة كذلك لأن ياسين وياسمين يتشاجران مع بعضهما . وكان موضوع (أهل بلدنا) هو الموضوع الثاني من حيث عدم الإعجاب بالصور والرسوم وأسباب عدم الإعجاب كما جاءت في تعبيرات الأطفال بالنسبة للموضوع ككل هي اللون القاتم وصعوبة فهم الموضوع أما بالنسبة للشخصيات فقد ذكر الأطفال فيه أن الفلاح شكله وحش وحافى القدمين وأن الجاموسة لونها وحش وأن الصورة المعلقة على الحائط فيها عساكر ومسدسات وضرب . يلي ذلك موضوع (يوم فيه ريح شديدة) وذكر الأطفال أن الوجوه كلها غير جميلة والشخصيات تبدو عنيفة أما بالنسبة للموضوعات التي تقلل الألعاب العقلية فقد كانت رسومات موضوع (شيء - غريب) غير محببة للأطفال : لأن الصور شكلها غريب والألوان غير جميلة والأسد وجهه مثل وجه الإنسان .

وتؤدي بنا هذه النتائج إلى ما انتهينا إليه سابقاً من أن الأطفال في مثل هذه السن يقبلون على الموضوعات الجميلة والقريبة من الواقع والتي لا تحتوي على عناصر مخيفة أو مقلقة أو مؤذية للعقاب من السلطة . كما إن حساسيتهم لما هو خطأ وما هو عيب من أنماط السلوك الاجتماعي في هذه المرحلة تكون أشد نظيراً للتركيز في عملية التنشئة على هذه الموضوعات : وهذا يجعل الطفل لا يقبل أنماط السلوك التي يطالبه الكبار بعدم الإتيان بها .

٥ - الموضوعات التي كانت صعبة على الأطفال :

تصدر موضوع أسماء وأوزان الموضوعات التي ذكر الأطفال أنها كانت صعبة بالنسبة لهم وكان السبب الذي ذكره الأطفال (عدم القدرة على القراءة وعدم الفهم لقاعدة الوزن المستخدمة في الكلمات) .

الموضوع التالي موضوع (الأخ الجديد) وكانت أسباب الصعوبة أنه (طويل وكلماته صعبة والكلام مكتوب بخط صغير وأنه غير جميل وغير مسل) .

يلي ذلك موضوع أهل بلدنا وكانت الأسباب أن الكلام كثير وصعب

والرسومات على الحائط غير واضحة ، يلى ذلك موضوع البطاقة الشخصية ، وقد ذكر الأطفال كاسباب للصعوبة أنها غير مفهومة وأنهم لا يستطيعون أن يقوموا بذلك يلى ذلك موضوع شعرى طويل . شعرى قصير لأن الكلام كثير وصعب .

ويشكل عام نستطيع أن نقول : إن الموضوعات التى كثرت فيها الكلمات وكانت الصور المتضمنة على قلتها ليست جذابة لم تعجب الأطفال ومن ناحية أخرى فقد أسهم فى صعوبة هذه الموضوعات صغر بنط الكتابة واستخدام ألفاظ لا تقع فى قاموس الطفل اللغوى .

٦ - أنواع الموضوعات التى يفضلها الأطفال :

أما السؤال التالى فى الاستمارة فقد كان أكثر تحديداً حيث تم اختيار نموذج من كل مجال من المجالات الأربعة التى تكون موضوعات المجلة وقد اخترنا من القصص (رحلة) ومن الألعاب العقلية (عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط) ومن المهارات العملية اخترنا موضوع أعمل طبق سلطة مع ماما) ومن الموضوعات الاجتماعية (أهل بلدنا) وطلبنا من الطفل أن يعقد مفاضلة بين هذه الموضوعات الأربعة وتمت المفاضلة بتقديم كل موضوعين معاً دون النظر إلى الموضوعات الأخرى وجاء ترتيب التفضيل كالتالى : أعمل طبق سلطة أولاً بنسبة ٣٤٪ ثم رحلة بنسبة ٣٠٪ ثم عائلات لها نفس الشكل واللون بنسبة ٢١٪ ثم أهل بلدنا بنسبة ١٥٪ وجاءت إجابات الطفل متسقة مع ما نعرفه عن حقائق نمو الطفل فى هذه المرحلة حيث يقبل على الموضوعات التى تستمد من واقعه (أعمل طبق سلطة) مع مزجها بجزء من الخيال بغير من طبيعتها المألوفة (رحلة) مع استخدام الألوان الجميلة (عائلات) وهذا جعل موضوع أهل بلدنا غير جذاب للأطفال .

٧ - التدريبات العملية :

تضمنت استمارة الأطفال عدداً من الأسئلة كان الهدف منها التعرف على مدى ملائمة هذه التدريبات للأطفال ومدى إقبالهم على القيام بها ، وأى سن كان أكثر استفادة من هذه التدريبات ، وما هى الصعوبات التى واجهها الطفل عند عمل هذه التدريبات ويلاحظ أن مشاركة الأطفال فى هذه التدريبات كانت أولاً لعمل الدمية

بنسبة ٦٤٪ بعد ذلك قصص شجرة الحكايات بنسبة ٦٣٪ ثم عمل طبق سلطة بنسبة ٥٧٪ ثم أغطية الرأس بنفس النسبة ثم الرسم فى دولا ب اللعب بنسبة ٥٣٪ وأخيراً اعمل بطاقة الشخصية بنسبة ٥٠٪ .

هذه النتائج مرتبطة بحقائق النمو عند الأطفال وخصائص فوهم فى تلك المرحلة: فحكاية القصة وعمل الدمية أكثر ثقيلاً وقرباً لاهتمامات الطفل فى هذه المرحلة من عمل البطاقة الشخصية كما أن القيام باللصق واللصق يحتاج إلى مهارة يدوية ترتبط بالنضج العقلى . وهذا يفسر قلة عدد الذين قاموا بالتدريبات العملية التى تحتاج إلى قص ولصق بالنسبة للسن الأصغر .

الأسباب التى جعلت الأطفال لا يميلون على التدريبات العملية :

أ - حكاية القصص فى شجرة الحكايات : ذكر الأطفال الأسباب التالية :

معرش أحكى - لأنها صعبة - الصور لم تعجبني . ويتضح من هذا مدى فقر خيال الأطفال وحاجتهم إلى الأنشطة التى تنمى خيالهم .

ب - دمية المهرج :

معظم الأطفال قاموا بعمل الدمية بمساعدة الكبار ، أما من لم يعملها فقد ذكر أسباب ذلك فى الآتى :

مقدرش أعملها لوحدى ، لأنها صعبة ، لأنى معرش أقص ، معنديش أدوات القص واللصق . وهذا يعنى أن اللعبة كانت فوق مستوى ما يمكن أن يقدم للأطفال من لعب يشارك فى عملها .

ج - أعمل طبق سلطة مع ماما :

كانت استجابات الأطفال عندما سئلوا عن أسباب عدم عمل طبق السلطة كما يلى :

لأنه صعب ، ماما لم تساعدنى ، لا توجد عندنا خضروات . وتعكس هذه الاستجابات طريقة تربية الأطفال فى مجتمعنا وعدم إيجابية الأم فى إشراك الطفل فى تجريب المعطيات الموجودة فى واقعه .

د - أغطية الرأس :

كانت الأسباب التى ذكرها الأطفال الذين لم يقصوا أغطية الرأس هى نفس الأسباب فى عدم قدرتهم على عمل دمية المهرج ، بالإضافة إلى أن منهم من ذكر أن قص الأغطية سوف يؤدي إلى التأثير على الموضوعات التى تقع خلف الأغطية ، كذلك قد يكون السبب فى ذلك هو عدم الوصول إلى التضج الحركى المناسب للقيام بهذه التدريبات بالنسبة للسن الأصغر ، أو أن طريقة تربية الطفل المصرى لا تيسر فرص التدريب على مثل هذه الأعمال سواء فى المدرسة أو فى الحضانة . هذا بالإضافة إلى أنه ربما كان من الأوفق أن تكون هذه الأغطية محددة بخط مشرش يكفى دفعه برفق بشئ حاد لينفصل عن الورقة .

هـ - دولاى اللعب :

ذكر الأطفال الأسباب التالية :

معرفش أرسى ، معنديش ألوان ، معنديش لعب ويعكس هذا عدم الاهتمام بأنشطة الرسم فى البيت والحضانة والمدرسة .

و - اعمل بطاقة شخصية :

كانت الأسباب : لأنها صعبة ، مقدرش أعملها لوحدى ، لأنى معرفش أقص ، معنديش أدوات ، وواضح من الأسباب أن هذا النوع من التدريب فوق مستوى قدرات الطفل وأبعد عن اهتماماته .

أ - أبطال قصص الأطفال :

بالسؤال عن أبطال القصص التى يفضلها الأطفال من البشر والحيوانات كانت أعلى نسبة للتفضيلات للأبطال من الطيور والحيوانات ، يليها الكبار من البشر ، يليها الأطفال والحيوانات والطيور . ومن المثلث للنظر هو زيادة تفضيل الشخصيات من الكبار برغم ما هو شائع من أن الطفل يفضل أن يكون البطل طفلاً ، ولكن الأطفال ينظرون للكبار على أنهم قادرون على أشياء كثيرة .

سألنا الأطفال عما إذا كان هناك مجلات أخرى يقرأونها فذكر ٢٣١ من العينة الكلية ٥٩١ أنهم يقرأون مجلات أخرى . بينما ذكر ٣٤٨ أنهم لم يروا مجلة للأطفال غير ياسين وياسمين وكانت فئات السن الأصغر أقلهم اطلاعاً على مجلات للأطفال وهذا له ما يبرره : لأن المجلات الموجودة تناسب سناً أكبر .

أما السؤال رقم ٢٥ فقد كان يسأل عن وجود أشياء في المجلات التي قرأها الطفل ويجب أن تكون موجودة في مجلة ياسين وياسمين .

وقد لاحظنا أن النسبة الأكبر التي أقدمت على الإجابة عن هذا السؤال كانت من السن الأكبر ٧ سنوات ، حيث كانت نسبة من لم يجب عليه في هذا العمر ٤٤٢ بينما كانت في العمر الأصغر ٧٠٪ وأكثر . ومن ناحية أخرى نلاحظ أن نسبة من ذكر أن هناك موضوعات يجب أن تضاف لمجلة ياسين وياسمين كانت أعلى في السن ٦ ، ٧ عنه في السن الأصغر ٤ - ٥ .. ويرجع ذلك إلى أن القدرة النقدية ترتبط بالنضج العقلي ، كما تتأثر بأساليب التنشئة التقليدية التي لا تشجع على النقد وإبداء الرأي ، والتدريب على إجراء المقارنات بين الأشياء المتشابهة .

وهكذا فقد عرضنا في هذا الجزء ملخصاً لنتائج استجابات الأطفال لموضوعات مجلة ياسين وياسمين ، ما أعجبهم وما لم يعجبهم من الموضوعات .. ومن الرسوم والصور المتضمنة فيها ، كما عرضنا للموضوعات التي ذكر الأطفال أنها كانت صعبة عليهم والكلمات التي لم يفهمونها ، عرضنا أيضاً لنتائج الخاصة بإقبال الأطفال على القيام بالتدريبات العملية المتضمنة في المجلة ، واختياره لشخصيات القصص .

والنتائج بوجه عام تشير إلى أن الأطفال يقبلون على الموضوعات التي تقدم لهم في شكل قصة وتحتوي على رسوم جذابة وزاهية الألوان ، ولا تعتمد كثيراً على الكلمة ، حيث يجد الطفل صعوبة في فهم كثير من الكلمات كما يقبل الطفل على الموضوعات المستمدة من واقعهم ، والمجال الحيوي الذين يتحركون فيه ، والمناسبة لمستوى النضج العقلي والحركي الذي وصلوا إليه في هذه السن كذلك

لا يفضل الأطفال الموضوعات التي تذكرهم بالعقاب أو الخطر أو الشر بوجه عام .
أما عن شخصيات القصص التي يفضلها الأطفال أكثر من غيرها فقد كانت
الحيوانات والطيور .

وهذه النتائج فيما قد يبدو للبعض لم تأت بجديد بالنسبة لما هو معروف عن
خصائص هذا السن ، والطرق المناسبة لمخاطبتهم من خلال الوسائط الثقافية
المختلفة ، لكن الجديد هو الحصول على هذه النتائج من خلال بحث ميداني طبق
لأول مرة على عينة كبيرة من الأطفال المصريين من أعمار مختلفة (فيما بين ٤ -
٧) ، كما أن ما حصلنا عليه من نتائج تفصيلية عن كل موضوع من موضوعات
المجلة ومن استجابات كل عينة من فئات العمر بالنسبة لهذه الموضوعات ، يساعد
كثيراً في اختيار الموضوعات التي تناسب هذه الأعمار بما يتناسب وطبيعة الطفل
المصري والعربي ويتفق مع واقعهم بعد أن ظللنا لفترة طويلة نقدم له الموضوعات
الترجمة أو المستوردة من بيئات تختلف عن بيئتنا .

كما أبرزت نتائج استجابات الأطفال حاجة الأطفال في هذا السن إلى كثير من
الأنشطة التي تؤدي بهم إلى أعمال الخيال ، والتدريب على أسلوب المفاضلة بين
الموضوعات المختلفة وتنمية المهارات الحركية بما يتناسب مع المرحلة العمرية التي
يمرون بها .

وكتعقيب عام على هذه النتائج نقول أن الأطفال أعجبوا بمعظم موضوعات
المجلة وإن كان إعجابهم أشد بالقصص خاصة قصة رحلة التي امتزجت فيها الصورة
بالكلمة مع استخدام الألوان المبهجة ، كانت أقل الموضوعات إعجاباً من جانب
الطفل ، الموضوعات التي احتاجت إلى مهارات يدوية من قص ولصق وتركيب
ورسم .. إلخ وبالرغم من أن المجلة أوضحت منذ البداية أنها مصممة لكي يقرأها
الكبار مع الطفل إلا أنه يبدو أن المشاركة التي كانت مطلوبة من الكبار فوق
استطاعتهم لا من حيث القدرة على الإتيان بهذه الأعمال بل ربما من حيث الوقت
الذي يستغرقه القيام بهذه الأعمال بالإضافة إلى احتمال عدم توفر المواد المطلوبة في
كثير من المنازل بل حتى دور الحضنة والمدارس .

وقد ذكرنا أن تضمين مجلة الطفل لموضوعات من هذا النوع يكون أكثر فائدة
لو أنه ابتكر من الأساليب ما يقلل من الجهد المطلوب من الكبار ولا يتطلب الكثير

من الأدوات فمن الممكن الاستغناء عن المقص إذا ما صممت الأجزاء المراد قصها مما يسهل نزعها دون استخدام المقص ، كما يمكن الاستغناء عن اللصق بأن يجعل الأجزاء التي تحتاج إلى ذلك عليها طبقة من المادة اللاصقة .

من الملاحظات الهامة التي ذكرها بعض الأطفال كآسيب لعدم قص أغشية الرأس في موضوع يوم فيه ربح شديدة أن لا يريد أن يقصها لأن خلفها أجزاء من موضوعات يصعب الرجوع إليها بعد القص وهذه الملحوظة أيضاً تجعلنا نحرص على أن نجعل وراء الصفحة التي فيها تدريبات عملية من هذا النوع فارغ إلى حد ما أو به مساحات لا تعوق متابعة الموضوعات إذا ما تم قص الأجزاء المطلوبة .

وكان موضوع البطاقة الشخصية أقل الموضوعات وروداً على لسان الأطفال حينما سؤلوا عما أعجبهم في المجلة وعن الصور والرسوم التي أعجبهم فيها إذ حصلت على أقل من ١٪ من التكرارات من حيث الإعجاب ولم تحصل على أى نسبة من الإعجاب برسومها وألوانها . وقد علقنا على ذلك بأن إقبال الطفل على المواد التعليمية الثقافية المختلفة يرتبط كما قلنا بمستوى النضج كما يرتبط أيضاً باستخدام الموضوعات المرتبطة بالمجال الحيوى الذي يتحرك فيه فالبطاقة الشخصية ليست من الشئ الذي يقع تحت بصر الطفل في هذا السن ولا يتردد على لسان المحيطين به .

لم يعجب الأطفال بالصور والرسوم المتضمنة في موضوعات من يفتح الباب وأهل بلدنا ويوم فيه ربح شديدة وقد تلخصت أسباب ذلك كما ذكرها الأطفال في أن الأشخاص شكلهم غير جميل وملامحهم مخيفة وأن الألوان غير جذابة كما ذكر الأطفال كآسيب لعدم الإعجاب بالشخصيات الواردة في هذه الموضوعات إن سلوكهم سيئ (ياسين وياسمين يتشاجران مما أدى إلى حرمانهم من إستقبال أصدقائهما ، والفلاح في أهل بلدنا حافى القدمين) .

أما أكثر الموضوعات صعوبة من وجهة نظر الأطفال فكانت : أسماء وأوزان والأخ الجديد وأهل بلدنا والبطاقة الشخصية وشعر طويل وشعر قصير . وتشترك هذه الموضوعات جميعاً في إحتوائها على عدد ليس قليل من الكلمات الصعبة إلى جانب كثرة إعتداد بعضها على الكلمة أكثر من الصورة ، وعدم جمال الرسوم في

البعض الآخر ، وصغر بنط الكتابة . وقد تلاحظ من النتائج أن كثيراً من الكلمات التى ذكر الأطفال أنها صعبة ، هى من وجهة نظر التربويين كلمات شائعة وإن كانت تنتمى إلى العربية الفصحى وليس العامية التى يسمعونها الأطفال ويتعاملون بها فى هذه السن .

وقد ذكرنا إن حل مشكلة الإزدواجية بين العامية والفصحى بالنسبة لهذا السن هو الإقلال ما أمكن من استخدام ألفاظ عربية فصحى مهما كانت شائعة ولا يعنى هذا إنها تدعو إلى استبدالها بالألفاظ العامية بل يعنى الاعتماد ما أمكن على الصور والرسوم أكثر من الكلمة ، إذ بدخول الطفل للمدرسة سوف يكتسب كثير من الكلمات التى تجعله يستطيع متابعة مثل هذه الموضوعات والإقبال عليها .

ب - آراء الآباء والمعلمين ومشرفى ومشرفات الحضانه
وقصور الثقافة فى العدد التجريبي
لمجلة ياسين وياسين

وصف العينة :

بلغ مجموع الآباء والمعلمين ومشرفى ومشرفات الحضانه وقصور الثقافة ٢٤٧ فرداً يتوزعون طبقاً لمحافظاتهم وأعمارهم ومؤهلاتهم ووظائفهم على النحو التالى :

أ - توزيع العينة طبقاً للمحافظات :

يمثل الجدول (١) توزيع عينة الآباء والمعلمين والمشرفين والمشرفات طبقاً لمحافظاتهم :

جدول (١) توزيع عينة الآباء والمعلمين طبقاً للمحافظات

المحافظة	التكرار	النسبة
القاهرة لكبرى	٧٦	٣٠,٧٧
الاسكندرية	٣٤	١٣,٧٧
المنصورة	٣٥	١٤,١٧
الفيوم	٥٤	٢١,٨٦
المنيا	٢١	٨,٥٠
العريش	٢١	٨,٥٠
الوادى الجديد	٦	٢,٤٣
المجموع	٢٤٧	١٠٠,٠٠

ب - توزيع العينة طبقاً للسن :

أما من حيث فئات السن فقد توزعت العينة على النحو التالي الذي يمثله جدول (٢) .

جدول (٢) يمثل فئات السن لدى عينة الآباء

النسبة	التكرار	فئات السن
٥١.٠١	١٢٦	٣٠ فأقل
٣٩.٢٧	٩٧	٣١ - ٤٥
٦.٠٧	١٥	٤٦ فأكثر
٣.٦٤	٩	غير مبين
١٠٠.٠٠	٢٤٧	المجموع

ج - العينة من حيث الوظائف :

ويمثل الجدول (٣) توزيع العينة طبقاً لوظائف أفرادها

النسبة	التكرار	الوظيفة
٢١.٤٦	٥٣	أب
١٣.٣٦	٣٣	أم
١٠.٩٣	٢٧	معلم
١٢.٥٥	٣١	معلمة
١٧.٤١	٤٣	مشرقة حضانة
٢٣.٠٨	٥٧	مشرق ومشرقة ثقافية
١.٢١	٣	غير مبين
١٠٠.٠٠	٢٤٧	المجموع

د - العينة طبقاً لمستوى التعليم :

أما مستويات تعليم عينة الآباء والمعلمين ومشرفي ومشرفات دور الحضانه وقصور الثقافة فكانت على النحو التالي :

جدول (٤) توزيع العينة طبقاً لمستوى التعليم

النسبة	التكرار	مستوى التعليم
٩,٧٢	٢٤	أقل من المتوسط
٥١,٨٢	١٢٨	متوسط وفوق المتوسط
٣٥,٦٣	٨٨	جامعى
٢,٠٢	٥	فوق الجامعى
-٨١	٢	غير مبین
١٠٠,٠٠	٢٤٧	المجموع

هـ - توزيع أفراد العينة طبقاً لعمر الطفل الذى قرئت المجلة معه :

كان من بين البيانات العامة التى طلب من أفراد هذه العينة تسجيلها عمر الطفل الذى قرأ معه المجلة . والجدول التالى يوضح توزيعاً لأفراد هذه العينة طبقاً لأعمار هؤلاء الأطفال :

جدول (٥) توزيع أفراد العينة طبقاً لعمر الطفل الذى قرئت المجلة معه

النسبة	التكرار	فئة السن
١٧,٤٠	٤٣	٤
١٨,٦٢	٤٦	٥
٢١,٨٦	٥٤	٦
٣٦,٤٤	٩٠	٧
٥,٦٧	١٤	غير مبین
١٠٠,٠٠	٢٤٧	المجموع

النتائج :

تم أسقاط السؤال عن مناسبة أسم المجلة فى الإستمارة النهائية حيث وافق جميع أفراد التجربة الأستطلاعية ، بلا أستثناء على مناسبة الأسم .

صورة الغلاف :

وجد ٩٠٪ من أفراد العينة أن الغلاف مناسب وعن مدى ملائمة صورة الغلاف لسن الأطفال ظهر أن غالبية الآباء ترى أن الغلاف ملائم لمختلف الشرائح العمرية لهذه المرحلة .

محتويات المجلة :

أولاً - مجال القصص فى المجلة :

١ - قصة ياسين وياسمين (الغلاف الأخير) :

ذكر ٥٪ من أفراد العينة أن الأقبال كان كبيراً على هذه القصة المصورة بينما ذكر حوالى ٣٩٪ أن الإقبال كان إلى حد ما ونسبة صغيرة جداً ذكرت أن الأطفال لم يقبلوا على هذه القصة ووجد أفراد العينة أن هذه القصة ملائمة للمراحل العمرية ككل إلا أن هناك بعض الأفراد رأى أنها ملائمة أكثر للفئة الأكبر (٦ - ٧ سنوات) . أما الفوائد التى تعود على الأطفال من هذه القصة المصورة فهى كالتالى :

١ - تنمية القدرة على التفكير السليم وتنمية المهارة البصرية .

٢ - التدريب على إدراك تسلسل الأحداث .

٣ - إثارة الخيال وتحقيق التذوق والإستمتاع .

وواضح من هذه الفوائد أن أفراد العينة يركزون على الجانب العقلى المعرفى ويعطون وزناً أقل لإثارة الخيال وتحقيق التسلية .

٢ - قصة ياسين وياسمين (من يفتح الباب) :

وجد أفراد العينة أن إقبال الطفل على هذه القصة المصورة كان كبيراً وذلك بنسبة ٦٦٪ تقريباً كما رأوا إنها تلائم مختلف شرائح السن داخل هذه المرحلة .

وعن أشكال المساعدة التي يحتاجها الأطفال لمتابعة هذه القصة فكانت تتركز في قراءة وتوضيح معاني بعض الكلمات وفيما يتعلق بالفائدة التي تعود على الطفل من هذه القصة فإنها تترتب كالآتي :

- ١ - تفسير المواقف في الصور والرسوم .
- ٢ - التدريب على القراءة البسيطة وتعلم كلمات جديدة .
- ٣ - تحقيق التفوق والإستمتاع وتنمية بعض القيم السلوكية .
- ٣ - قصة رحلة :

قرر أفراد العينة جميعاً - ماعدا فرد واحد من ٢٤٧ أن هذه القصة لاقت إقبالا كبيرا من الأطفال . وبالنسبة للملصقة هذه القصة لأعمار الأطفال ظهر أنها تلائم المرحلة العمرية الموجهة إليها المجلة وخاصة ابتداء من سن الخامسة ؛ أما أشكال المساعدات التي احتاجها الأطفال في هذه القصة فكانت تدور حول قراءة الكلمات وشرح معانيها وعن أهم الفوائد التي تعود على الطفل من هذه القصة فكانت :

- ١ - القدرة على تفسير الصور والرسوم .
- ٢ - اكتساب معلومات جديدة .
- ٣ - إثارة الخيال والتفوق والإستمتاع .
- ٤ - كريم لا يخاف :

أقبل على هذه القصة ٦١٪ من الأطفال ، وجاءت الصعوبة في هذه القصة متركزة في الجوانب اللغوية ، حيث احتاج حوالي ٨٠٪ من الأطفال مساعدة فيها وكانت أهم الفوائد حسب تكرارها :

- ١ - تنمية الثقة بالنفس لدى الطفل وحسن التصرف .
- ٢ - التذوق الجمالي والتسلية والمتعة .
- ٣ - التدريب على التفاعل الاجتماعي السليم واكتساب معلومات جديدة .

وقد رأت العينة أن هذه القصة تلائم أكثر الفئة العمرية الأعلى (٦ - ٧ سنوات) .

٥ - شجرة الحكايات :

لاحظت مجموعة كبيرة من أفراد العينة أن درجة إقبال الأطفال على شجرة الحكايات مقارنة بالقصص السابقة لم تكن عالية ؛ فالذين أقبلوا عليها إقبالا كبيرا لم يزيدوا عن ٤٢٪ .

أما وجه المساعدات التي احتاجها الأطفال في هذا البند ، فقد ظهر أن أكثر من ٨٥٪ من الأطفال أحتاجوا إلى مساعدات متنوعة للاستجابة إلى هذا النشاط الأبداعي وهذا يظهر مدى صعوبته للفئة الأدنى من العمر . وكانت أهم الفوائد التربوية والثقافية التي ذكرها الآباء لهذا النشاط هي :

١ - القدرة على تكوين قصة وتنمية الخيال

٢ - التعرف على أشكال الحيوانات والطيور .

٣ - التدريب على فهم المواقف الاجتماعية .

٦ - الأخ الجديد :

بلغت نسبة من أقبلوا على هذه القصة ٤٥٪ فقط ، وهذا يكشف منذ البداية أن مستوى القصة أعلى من مستوى المرحلة ، وهذا ما أظهرته نسب فئات العمر الملائم لهذه القصة التي وضعت لها فئة من العمر الأعلى (٦ - ٧ سنوات) . وقد احتاج الأطفال إلى مساعدات متنوعة من الآباء والمعلمين والمشرفين لقراءة هذه القصة أغلبها مساعدات لغوية وجاء ترتيب أهم الفوائد التربوية لهذه القصة .

١ - تنمية الإدراك الاجتماعي في محيط الأسرة .

٢ - معرفة بعض العادات والتقاليد .

٣ - تعلم مفاهيم الأرقام وبعض العمليات الحسابية .

الذى يمكن استخلاصه من هذه النتائج السابقة أن المادة القصصية فى هذه المرحلة ينبغي أن تتسم بالوضوح والبساطة والطبيعة ، كذلك ينبغي أن تتكامل من حيث الفكرة والشكل والألوان والتكامل بين الصورة والكلمة فى تكوين الحكاية ، كذلك اتضح أن أبرز أشكال المساعدة التى احتاجها الطفل فى هذه القصص كان مساعدات لغوية .

وإذا أتقنا إلى الفوائد التربوية التى تعود على الأطفال من هذه المادة القصصية فأننا نجد أنها تركز على الجانب العلى المعرفى فتضعه فى مقدمة اهتمامها .

ثانياً : الألعاب والتدريبات العقلية :

١ - عائلات لها نفس الشكل وعائلات لها نفس اللون فقط :

لاحظت العينة أن الأطفال الذين كان إقبالهم كبيراً على هذا التدريب العلى نسبتهم ٥٩٪ مما يعكس حاجة نفسية طبيعية تتطلبها تهيؤ العقل للقيام بدوره فى تكوين المفاهيم الكلية والاستعداد لممارسة التفكير المنطقى . وقد رأت العينة أن هذه التدريب يلائم سن السادسة والسابعة أكثر من ملائمة لسن الرابعة والخامسة . والواقع أن هذه النتيجة سليمة من الوجهة النفسية فمرحلة التصنيف فى فئات تأتى على مشارف نهاية هذه المرحلة تهيئاً للدخول فى مرحلة العمليات العقلية العينية .

وعن المساعدة التى احتاجها الأطفال ذكر أفراد العينة إن الأطفال لم يحتاجوا إلى مساعدات إلا أن البعض احتاج أن يشرح له المطلوب منه فقط .

وأكثر الفوائد التى تتحقق من هذا التدريب :

١ - تقوية الملاحظة لدى الطفل .

٢ - إدراك العلاقات بين الأشكال أو الأحجام .

٣ - تنمية القدرة على تكوين المفاهيم وتنمية الذكاء والتدريب على التصنيف فى فئات .

٤ - التدوق والتسليية والاستمتاع .

٢ - تسميات طريفة :

حقق هذا التدريب درجة كبيرة من الاقبال يفوق التدريب السابق وذلك بنسبة ٦٩٪ كذلك فإن هذا التدريب كما رأت العينة يمكن أن يلائم المرحلة العمرية ككل ؛ فالتدريب يجمع بين المتعة الحسية والإثارة الخيالية والتصور العقلي مما يلائم إستعداد مختلف الشرائح العمرية داخل هذه المرحلة . وكان من أهم الفوائد التي تعود على الطفل :

١ - التعرف على الأشياء واكتساب المعلومات من خلال الربط الطريف .

٢ - التسليية والترويح والمتعة وتنمية الخيال .

ولم يحتج مساعدة كبيرة للأطفال ما عدا الشرح المطلوب فقط .

٣ - شئ غريب :

حقق هذا التدريب إقبالا كبيرا بين الأطفال بنسبة ٦٦٪ وهذا التدريب ملائم لمختلف فئات هذه المرحلة . كما ذكرت العينة وقد حقق فوائد جديدة مؤداها أن الطفل ستزداد خبرته بعالمى الحيوانات والجمادات والفرقة بينهما ولم يحتج مساعدة كبيرة وإنما أحتاجت النسبة الأكبر إلى تقديم الشرح المطلوب فقط للقيام بالتدريب .

٤ - حروف وحروف :

حصل هذا التدريب على نسب متقاربة من درجات الإقبال على التدريبات السابقة حيث بلغت نسبته ٦٤٪ كذلك وجد أفراد العينة أن هذا التدريب مناسب لمختلف فئات المرحلة وخاصة بالنسبة لسن الخامسة ، والسادسة . ولم يحتج هذا التدريب للمساعدة إلا لعدد قليل من الأطفال فالذين ذكروا أن أطفالهم احتاجوا مساعدة كانت نسبتهم ١٠٪ أما من حيث الفوائد التي تعود على الطفل من هذا التدريب فهي :

١ - تهيئة الطفل لعملية القراءة والكتابة وتحسين الخط والتعامل مع الحروف .

٢ - تدريب عقلى ينمى القدرة على التصنيف والفرز تمهيداً للقيام بالعمليات العقلية المنطقية .

٥ - أسماء وأوزان :

لم يكن الإقبال كبيراً من الأفراد على هذا التدريب حيث ذكر أفراد العينة أن ٣٦٪ فقط من الأطفال أقبلوا عليه كذلك يرى أفراد العينة أن أكثر الفئات العمرية ملائمة لهذا اللون من الأداء العقلى هو سن السابعة فالسابعة . كذلك فإن نسبة كبيرة من الأطفال ٤٣٪ احتاجت مساعدة من الكبار . أما من حيث الفوائد : فقد أدرك أفراد العينة قيمة التدريب على التمييز الصوتى بين الأصوات المتشابهة وتعلم المقاطع وتذوق الأصوات وتعلم الأوزان اللغوية .

٦ - دوائر داوير :

نسبة الذين أقبلوا على هذا التدريب كما ذكر أفراد العينة كانت عالية تصل إلى حوالى ٩٠٪ وكذلك فإن العينة ترى أن أنسب سن لهذا التدريب هو سن السابعة فالسابعة . وقد احتاج ثلث الأطفال إلى مساعدات متفاوتة بينما لم يحتاج إلى أى شكل من أشكال المساعدة ٢٢٪ من الأطفال وأقتصرت المساعدة لدى البعض على شرح المطلوب فقط .

أما من حيث الفوائد التربوية التى يجنيها الأطفال من هذا التدريب فكانت كالتالى :

١ - تنمية القدرة على التمييز البصرى للأشكال الهندسية .

٢ - التدريب على سرعة الملاحظة ودقتها .

٣ - تنمية المفاهيم الرياضية البسيطة وتنمية الذكاء .

يلاحظ أن درجة الإقبال على التدريب كانت مرتبطة بمدى ملائمته للمرحلة العمرية ككل ومستوى صعوبته وقد وضعت هذه التدريبات من أجل تنمية القدرة العقلية وتهيتها للدخول فى مرحلة التفكير المنطقى ، وقد شاركت جميع

التدريبات فى تحقيق هذه الغاية إلا أن بعضها حقق أهدافاً نوعية أخرى بالإضافة إلى الأهداف العامة كتدريب حروف وحروف وأسماء وأوزان ، ودواير دواير .

ثالثاً : المهارات العملية :

١ - اصنع أول بطاقة تحقيق الشخصية :

أقبل على القيام بهذه العملية أقبلاً ٤٥٪ من الأطفال وأقبل عليها بشكل محدود حوالى ٣١٪ وقد احتاج ٤٧٪ من الأطفال إلى مساعدات متنوعة من الكبار . أما من حيث الملازمة لمستوى السنة فقد رأت العينة أن هذه المهارة تناسب أكثر سن السابعة فالسابعة . أما عن الفوائد التى تعود على الطفل من هذا التدريب العملى فهى :

١ - التعرف على شخصيته من خلال عمل البطاقة وتكوين مفهوم الذات .

٢ - التعرف على الطريقة التى يتم بها عمل البطاقة .

٣ - القدرة على كتابة بيانات خاصة .

٢ - أعمل طبق سلطة مع ماما :

أقبل ٥٧٪ من الأطفال على القيام بهذا العمل ، بينما أقبل بشكل محدود ٢٣٪ ويرى أفراد العينة أن هذا العمل يناسب أكثر سن السابعة وقد احتاج ثلث الأطفال إلى تقديم مساعدات متنوعة للقيام بهذا العمل بينما أكتفى الثلث بمجرد الشرح .

أما من حيث الفوائد التى يجنيها الطفل من أدائه هذا العمل فتتلخص فى الآتى :

١ - التعرف على الخضراوات واكتساب مفاهيم حول الغذاء الصحى وأهميته .

٣ - التدريب على التعاون والمشاركة وتنمية الثقة بالنفس والاعتماد عليها .

٣ - دولا ب اللعب :

كان هناك إقبال من جانب الأطفال على هذا العمل بنسبة ٤٣٪ ومثلها إقبال محدود وفيما يتعلق بأشكال المساعدة التي احتاجها الطفل فقد ذكرت العينة أن هناك ٢٠٪ من الأطفال لم تتل أي مساعدة و٣٤٪ احتاج إلى مساعدات متنوعة ، وهناك ٣٨٪ قصرت مساعدته على مجرد الشرح المطلوب . أما فوائد هذا التدريب :

١ - تنمية مهارة التعبير بالرسم وإثارة الخيال .

٢ - التدريب على الترتيب والنظام والتعرف على الأشكال الهندسية .

٣ - التسليم والمتعة .

٤ - الدمية المجسمة : (المهرج) :

أجاب ٦١٪ من أفراد العينة بأن الأطفال أقبلوا أقبالا كبيرا على أداء هذا العمل لكن ذكر أفراد العينة أن حوالي ٦٣٪ منهم لم يكتفوا بتقديم الشرح المطلوب للقيام بعمل الدمية المجسمة وإنما احتاجوا إلى مساعدات فعلية من الكبار ، معنى هذا التدريب مركب فعلا ولا يستطيع الطفل أن يستمر فيه بمفرده حيث بلغت نسبة الأطفال الذين لم يحتاجوا مساعدة ٤٪ فقط . لذا فقد رأت العينة إن سن السابعة هو أكثر الأعمار ملائمة للقيام بهذا التدريب أما الفائدة التي تعود على الطفل من عمل دمية المهرج :

١ - تنمية المهارات اليدوية الدقيقة والتدريب على استخدام المقص .

٢ - تنمية التذوق الجمالي وإثارة الخيال .

٣ - تنمية المثابرة والتدريب على دقة الملاحظة والأدراك .

وقد لاحظنا أن درجة الإقبال على المواد لم يكن متنسقا تماما مع ما احتاجه الأطفال من مساعدة في أداء هذه المهارات . فمثلا أكبر نسبة من حيث الإقبال كانت على الدمية المجسمة وفي نفس الوقت هذا التدريب هو أكثر التدريبات التي احتاج فيه الأطفال لمساعدة الكبار . وقد كان متوقعا أن يكون هذا الترتيب معكوسا .

رابعاً - الموضوعات الاجتماعية :

١ - يوم فيه ربح شديدة :

حظى هذا الموضوع بإقبال عظيم من الأطفال ؛ حيث سجل أفراد العينة أن ٤ أطفال فقط من ٢٤٧ طفلاً لم يقبلوا على هذا الموضوع ، كذلك لم يحتج الأطفال فيه إلى مساعدة كبيرة ، كذلك إتضح أن هذا الموضوع يلائم مختلف شرائح العينة إلا أنه أكثر ملاءمة لسن (٦ - ٧ سنوات) أما من حيث الفوائد فهي :

- التعرف على الأدوار الاجتماعية لأفراد المجتمع .

- تنمية قوة التفكير وقوة الملاحظة وتنمية المهارة اليدوية .

- اكتساب معلومات ومعارف جديدة .

٢ - أهل بلدنا :

لم يكن الإقبال على هذا الموضوع كبيراً ؛ حيث لم يقبل عليه سوى ٣٧٪ كما ذكرت العينة وقد اتسق هذا مع النتائج الأخرى المتعلقة بمستوى الصعوبة ؛ حيث احتاج الأطفال إلى مساعدات متنوعة لقراءة هذا الموضوع والاستفادة منه ؛ وقد تركزت هذه المساعدات في الجانب اللفظي .

أما الفوائد التي تعود على الأطفال من هذا فهي كالآتي :

- التعرف على بيئة الفلاح واكتساب معارف ومعلومات جديدة .

- زيادة الحصيلة اللغوية .

- تنمية قيم سلوكية .

٣ - شعري طويل - شعري قصير :

وجد هذا الموضوع استجابة إيجابية مرتفعة من الأطفال ، ويتضح هذا لو ذكرنا أن ٥٪ فقط من الأطفال لم تقبل عليه - كما يرى أفراد العينة - كذلك أوضحوا أن هذا الموضوع ملائم لسن ما بعد الخامسة ويلئم أكثر من (٦ - ٧ سنوات) ، كذلك احتاج هذا الموضوع إلى مساعدات كبيرة تجمعت في الجانب اللغوي اللفظي .

ومن حيث الفوائد فقد جاءت كالتالى :

١ - اكتساب اتجاهات إيجابية نحو النظافة .

٢ - التعرف على البيئة الاجتماعية .

٣ - التدريب على فهم وقراءة صور بها تفاصيل مركبة .

حصل موضوع (يوم فيه ريح شديده) على أعلى نسبة من حيث الإقبال يليه موضوع (شعرى طويل ، شعرى قصير) . وأخيراً موضوع أهل بلدنا ، وكما سبق أن ذكرنا فإن أهم العوامل التى رفعت من مستوى الإقبال على موضوع (يوم فيه ريح شديده) أنه كان خبرة متكاملة تستجيب لمختلف أشكال حاجات الطفل الحسية الحركية والعقلية المعرفية والوجدانية الاجتماعية ، وتفاعلت فيها اللغة والصورة والعمل اليدوى . أما موضوع (شعرى طويل ، وأهل بلدنا) مع احتفالهما بالصورة إلا أن اللفظية فيهما كبيرة .

الأسئلة عامة :

تضمنت الاستمارة عدداً من الأسئلة العامة قصد بها إعطاء تقييم عام عن مواد المجلة ، ومنها سؤال عن مدى إستجابة المجلة بصورتها الحالية لجميع حاجات واهتمامات الطفل فى هذه المرحلة ؛ وكانت الإجابة أن حوالى ٥٩٪ من أفراد العينة ترى إن المجلة استجابت لجميع هذه الحاجات ، ولكن ٣٧٪ ذكروا إنها لم تستجب . وعن أهم الحاجات التى لم تعطيها المجلة حقها فى نظر أفراد هذه المجموعة فهى :

١ - التربية الدينية والسلوكيات الأخلاقية .

٢ - الشخصيات الوطنية والاجتماعية المشهورة .

٣ - الفوازير والمسابقات والكاريكاتير . والنكت المصورة .

٤ - تعليم مبادئ القراءة والكتابة والحساب .

وكان هناك أختلاف شديد بين أفراد العينة حول التساؤل عما إذا كانت المجلة أعطت اهتماماً زائداً لبعض المجالات دون الأخرى . فبينما رأى ٤٣٪ أنها لم

تعطى رأى ٤٨٪ أنها أعطت اهتماماً أكبر لمجالات الرسوم ، والصور ، والقصص ، والمهارات العملية من غيرها .

فيما يتعلق بمسألة إضافة ملحق للكبار وجدنا أن ٥٨٪ من أفراد العينة يوافق على ذلك فى حين أن ٣٦٪ غير موافق : أما الباقرن فلم يذكروا شيئاً فى هذا الصدد . وكانت مبررات من رأى ضرورة إضافة ملحق الكبار كالآتى :

١ - يوضح الملحق الأهداف التربوية السليمة أمام الكبار حتى يتحقق الهدف من المجلة .

٢ - يوشد الآباء ، ويوجههم إلى كيفية مشاركتهم للأطفال وتقديم المساعدات اللازمة بصورة مناسبة .

أما مبررات من رأى عدم ضرورة الملحق فهى كالآتى :

١ - الموضوعات بسيطة وواضحة الأغراض ، وهذا بين كيفية استخدامها .

٢- المجلة مخصصة للصغار ، ويجب أن يقرأوا بأنفسهم حتى يتعودوا على الاستقلال والاعتماد على النفس .

ج - آراء الخبراء فى العدد التجريبي لـ مجلة ياسين وياسين

وصف هيئة الخبراء :

بلغ مجموع الخبراء فى التجربة الأساسية ١٠٣ خبيراً وفيما يلى وصف مفصل لخصائص عينة الخبراء (*) :

(أ) الخبراء من حيث السن :

توزعت عينة الخبراء من حيث السن على فئات العمر كما يلى :

الفئة العمرية	العدد	النسبة
٣٠ فأقل	٤	٣٫٨٨
٣١ - ٤٥	٥٥	٥٣٫٤٠
٤٦ فأكثر	٣٢	٣١٫٠٧
غير مبين	١٢	١١٫٦٥
الجملة	١٠٣	١٠٠

ويلاحظ على هذه العينة أنها تقع جميعها تقريباً فوق سن الثلاثين ، وهذا يضمن توفر عنصر الخبرة سواء من حيث الدراسة أو من حيث الممارسة .

(ب) الخبراء من حيث المستوى التعليمي :

جاء توزيع مجموعة الخبراء فى التجربة الأساسية من حيث المستوى التعليمي على النحو التالي :

الفئة العمرية	العدد	النسبة
مؤهل أقل من الجامعي	٢٦	٢٥٫٢٤
مؤهل جامعي	٤٤	٤٢٫٧٢
مؤهل فوق الجامعي	٣٠	٢٩٫١٣
غير مبين	٣	٢٫٩١
الجملة	١٠٣	١٠٠

(*) انظر قائمة أسماء الخبراء ووظائفهم فى ملاحق البحث الرئيسى .

وبطلنا هذا الجدول على أنه بالرغم من وجود ٧٤ خبيراً بنسبة ٧٢٪ يحملون مؤهلات جامعية وفوق الجامعية ، إلا أن هناك عدداً كبيراً نسبياً تزيد نسبتهم عن (٢٥٪) ممن لا يحملون مؤهلات جامعية ويشغلون مواقع حساسة ؛ ولعل ذلك يكون في وظائف مديري دور الحضانة ومديري بعض قصور الثقافة .

(ج) الخبراء من حيث الوظائف :

توزعت مجموعة الخبراء على الوظائف التالية :

الوظيفة	العدد	النسبة
باحثون وأعضاء هيئة التدريس	٢٧	٢٦,٢١
خبراء في مجال الحضانة	١٢	١١,٦٥
خبراء في مجال التعليم	٢٣	٢٢,٣٣
خبراء في مجال ثقافة الطفل	١٨	١٧,٤٨
خبراء في مجال الإعلام	٢٣	٢٢,٣٣
المجملة	١٠٣	١٠٠

ويظهر هذا التوزيع أن هناك توازناً في الاهتمامات بالجوانب المختلفة لتكوين الطفل . فالمجال التربوي الذي يشمل خبراء الحضانة والتعليم قد مثل بخمسة وثلاثين خبيراً أي بنسبة ٣٤٪ كذلك مثل المجال الثقافي والإعلامي بواحد وأربعين خبيراً أي بنسبة ٤٠٪ كما قد مثل الباحثون وأساتذة الجامعة بسبعة وعشرين خبيراً أي بنسبة ٢٦٪ . استحوذ قطاع الثقافة والإعلام بالنسبة الكبرى بين مجموعة الخبراء ، يليها خبراء القطاع التربوي ، ولعل ذلك أمر طبيعي فالمجلة إنتاج ثقافي وإعلامي في صميمه يحقق أهدافاً تربوية من خلال هذا الوسيط الثقافي الإعلامي .

(د) الخبراء من حيث مدة الخبرة في العمل مع الأطفال :

أما عن توزيع مجموعة الخبراء من حيث مدة العمل مع الأطفال فقد ظهرت النتائج التالية :

النسبة	العدد	المدة
٣٢.٤	٣٣	١٠ سنوات فأقل
٣١.٧	٣٢	١١ - ٢٠ سنة
١١.٦٥	١٢	٢١ سنة فأكثر
٢٥.٢٤	٢٦	غير معين
١٠٠	١٠٣	الجملة

ويظهر من هذا البيان أن العدد الأكبر من مجموعة الخبراء ومجموعهم ٧٧ خبيراً بنسبة ٧٥٪ كانت لهم خبرة في العمل مع الأطفال تزيد عن عشر سنوات ؛ أما من لم يبينوا مدداً محددة في العمل مع الأطفال . فهم بين مجموعة الباحثين وهيئات التدريس بالجامعات ومراكز البحوث .

النتائج :

إسم المجلة :

رأى ٧٣٪ من أفراد عينة الخبراء أن الإسم مناسب للأطفال هذه المرحلة وإن كان هناك ٢٥٪ لم يوافق باعتبار أن الإسم طويل ، كما أن الإسم ياسين غير متداول بين الأطفال في هذه المرحلة ، وليس هناك خلفيات تربوية له ولا حوادث مرتبطة به .

صورة الغلاف :

فيما يتعلق بصورة الغلاف ، وكما أشارت إستجابات الخبراء اتضح أن ٨٠٪ من الخبراء يرون أن أسلوب صياغة الأشكال المستخدمة في صورة الغلاف مناسب للأطفال المجلة ، وإن كانت هناك نسبة بسيطة بلغت ١٥٪ لم توافق باعتبار أن الأشكال يجب أن تكون أكثر تبسيطاً وأقرب للواقع والطبيعة ، وأن تكون الخلفية أكثر بساطة وتناسياً . فمن المهم أن يكون الغلاف باعتباره أول ما يقابله الطفل في المجلة أقرب إلى الطبيعة والواقعية ، كما ينبغي أن يتسم بالتشويق والقدرة على جذب انتباه الطفل من خلال الألوان الحية والصور المتمايزة .

محتويات المجلة :

أولاً : مجال القصص فى المجلة :

١ - قصة الغلاف الأخير (ياسين و ياسمين) :

جاءت النسب متقاربة فيما يتعلق بالسن المناسبة التى يجب أن يوجه إليها مثل هذه القصة سواء كانت ٤ سنوات أو ٥ أو ٦ أو ٧ .

أما ما يتعلق بالفوائد التربوية فقد رأت عينة الخبراء أنها تساعد الطفل على التدريب على إدراك تسلسل الأحداث وتساعد على تنمية المهارات البصرية وإثارة الخيال . كما أنها تعمل على تجنب العدوان وعدم الاعتداء على الآخر خاصة إذا كان ضعيفاً . وأهمية الإحساس بالجمال والنظام وأهمية استخدام الذكاء وقوة الملاحظة .

٢ - قصة من يفتح الباب :

تشير الاستجابات إلى أن حوالى ٥٩٪ من عينة الخبراء يرون أن الطريقة التى رسمت بها الشخصيات فى هذه القصة مناسبة للأطفال الموجهة إليهم المجلة بينما يرى حوالى ٤٠٪ أنها غير مناسبة وقد ذكروا الأسباب التالية لعدم تناسب طريقة صياغة القصة .

١ - أشكال الأطفال غير جميلة بل منظرهم يثير الفزع ؛ وهذا غير مناسب ، خاصة أن الأمر يتعلق بالشخصين المحورين الأساسيين فى المجلة (ياسين و ياسمين) .

٢ - الألوان المستخدمة غير مناسبة وقليلة وباهتة والمشاهد متكررة بصورة ملفتة .

٣ - القصة شخصياتها تشبه الكاركاتير ، وإن خطوط الكاركاتير خطر على عقلية الأطفال فى هذه السن ؛ فهم تفقد القدرة على الدقة والنظام عند التفكير ، وتقوم أيضاً بتشويه الخيال .

٤ - التركيز على سلوك الشجار والعدوان كما حدث فى القصة أمر غير محبب .

٥ - الخط صغير والكلمات تتسم بالصعوبة النسبية للأطفال فى مثل هذه السن .

وقد اختلف الخبراء فيما بينهم حول مناسبة المجلة لمرم معينة فبينما رأى ٢٦٪ منهم أنها تناسب الفئة العمرية المعدة لها المجلة ككل (٤ - ٧ سنوات) رأى ٢٠٪ أنها تناسب سن ٥ سنوات ورأت نسبة مماثلة أنها تناسب سن ٧ سنوات .

أما عن الفوائد التى تعود على الطفل من وراء تعرضه لهذه القصة فهى :

١ - تنمية القدرة على تفسير المواقف فى الصور والرسوم والقدرة على التدوق والاستمتاع .

٢ - التدريب على القراءة البسيطة واكتساب كلمات جديدة .

٣ - تنمية بعض القيم السلوكية : كالتعاون - عدم الشجار - النظام .

٣ - قصة رحلة :

أشارت إجابات الخبراء إلى أن هذه القصة تناسب الفترة العمرية من (٦ - ٧ سنوات) ، وذلك بنسبة ٤٢٪ ، بينما رأى ٢٩٪ أنها تناسب الفترة العمرية (٤ - ٥ سنوات) . أما عن فوائدها :

١ - فهى تنمى القدرة على تفسير الصور والرسوم لدى الأطفال وتثير الخيال .

٢ - تنمى القدرة على الذوق والاستمتاع وتفيد فى اكتساب معلومات جديدة .

٣ - تساعد على تنمية قيم سلوكية هامة مثل : التعاون - الاستيقاظ مبكراً - حب الطبيعة - طاعة الوالدين .

٤ - قصة كريم لا يخاف :

جاءت إجابات الخبراء والخبراء مختلفة فحوالى ١٩٪ منهم رأوا أنها تناسب المرحلة العمرية ككل بينما رأى ٤٧٪ أنها تناسب سن السابعة ، ونسبة ٢٣٪ رأوا

أنها تناسب المرحلة الصغرى (٤ - ٥ سنوات) أما فيما يتعلق بالفوائد التربوية فقد رأى الخبراء إنها كالآتى .

١ - تنمى الثقة بالنفس وحسن التصرف والتدريب على التفاعل الاجتماعى السليم .

٢ - زيادة الحصيلة اللغوية واكتساب معلومات جديدة .

٣ - تنمية قيم سلوكية مفضلة : الاعتماد على النفس ، النظافة ، تنمية الروابط الأسرية .

٥ - شجرة الحكايات :

ذهب ٧٤٪ من عينة الخبراء إلى مناسبة هذا البند لأطفال العينة .

أما بالنسبة للسن المناسب له تقديم مثل هذا الموضوع ، فقد ذهب ٢٨٪ منهم إلى أنه يناسب المرحلة العمرية ككل (٤ - ٧ سنوات) . بينما أشار ٢٤٪ إلى أنه يناسب أكثر سن السابعة .

أما من رأى أن هذا البند غير مناسب فقد ذكر الأسباب التالية :

١ - الصورة غير واقعية فى النسبة والأشكال والألوان .

٢ - الأفكار كثيرة وهذا يساعد على تشتيت تركيز الطفل .

٦ - قصة الأخ الجديد :

أشارت ٢٩٪ من إجابات الخبراء إلى أن هذه القصة تناسب المرحلة العمرية الأعلى ، وتناسب قليلاً المرحلة العمرية الأدنى داخل نطاق المرحلة الكلية التى تتوجه إليها المجلة ، واتفق ٧٤٪ من العينة على مناسبة الموضوع لأطفال هذه المرحلة ، أما من رأى أنها غير مناسبة فذلك للأسباب التالية :

١ - لأنها أعلى من مستوى طفل المجلة (لغة وموضوعاً) .

٢ - غير مشوقة .

٣ - موضوعه (تنظيم النسل) ليس مفهوم الطفل فى هذه المرحلة .

أما عن الفوائد فهي كالآتي :

١ - معرفة الطفل لبعض العادات والتقاليد ، وتنمية الإدراك الاجتماعي في محيط الأسرة .

٢ - تعلم مفاهيم الأرقام وبعض العمليات الحسابية البسيطة .

٣ - تنمية قيم سلوكية مثل : الترابط الأسري . تنظيم الأسرة . حب الإخوة لبعضهم البعض ولوالديهم . إدراك العلاقات الإنسانية والترحيب بالضيوف وإكرامهم .

تمثيل عام على اللصص :

تشير إجابات الخبراء إلى أهمية أن يتناسب مضمون القصص وطريقة تنفيذها مع المرحلة العمرية التي تتوجه إليها المجلة ؛ حتى يتمكن الأطفال من استيعاب القيم التربوية والاجتماعية المتضمنة فيها .

كما تؤكد إجابات الخبراء أهمية أن يوجه اهتمام متزايد لموضوعات القصص وطريقة تنفيذها والقيم التربوية المتضمنة فيها .

كما أكدت إجابات الخبراء أن للقصص فوائد التربوية الهامة ؛ فهي تنبه العديد من القدرات الإدراكية والمعرفية .

ثانياً : الألعاب العقلية :

١ - عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط :

أظهرت استجابات الخبراء أن هذا البند يناسب المرحلة العمرية الموجه إليها المجلة . ويتضح من إجاباتهم أنه مناسب للمرحلة ككل أما عن الفوائد التي يمكن أن تعود على الطفل فهي :

١ - تقوية القدرة على الملاحظة لدى الطفل ، وتنمية القدرة على الربط وإدراك العلاقات بين الأشياء .

٢ - تنمية قدرة الطفل على التجريد وتكوين المفاهيم وأدراك الألوان وتمييزها ، وتدريبه على التصنيف إلى فئات .

٣ - تنمية الاحساس بالتذوق والاستمتاع .

٢ - تسميات طريفة :

رأى الخبراء أن هذا البند يناسب المرحلة العمرية الموجهة إليها المجلة ، ولكنه يناسب سن السابعة أكثر من مناسيته للمرحلة العمرية ككل أ؛ ما عن فوائد فقد ذكروا الآتى :

١ - التسلية . والترويح والمتعة .

٢ - التعرف على الأشياء وتوسيع مدارك الطفل وتنمية قدرات الخيال لديه .

٣ - تنمية قدرات الطفل على التفكير والمحاكاة العقلية وتكوينه من القيام بتركيبات لغوية جديدة .

٤ - تثبيت المعلومات عن طريق الربط الطريف .

٣ - شئ غريب :

يتضح من استجابات الخبراء أن هذا البند يناسب المرحلة العمرية الأعلى أكثر من مناسيته للمرحلة العمرية الأدنى . أما عن الفوائد التى رأى الخبراء أنها تعود على الطفل من هذا البند فهي :

١ - تنمية قوة الملاحظة والإدراك والقدرة على الربط بين التشابهات .

٢ - تنمية الذكاء والقدرة على التصنيف والتمييز بين الكائنات الحية والجماد .

٤ - حروف وحروف :

تشير إجابات الخبراء إلى أن هذا البند يناسب المرحلة التى تبدأ من سن الخامسة ، لكنه أقل مناسبة للمرحلة العمرية التى تقع تحت هذا السن خاصة أطفال الرابعة .

أما عن الفوائد التربوية التى رأى الخبراء إمكان أن يحققها هذا البند ، فكانت كما يلى :

١ - التدريب على التمييز السمعى بين الأصوات المتشابهة .

٢ - تنمية القدرات اللغوية لدى الطفل من خلال تعلم المقاطع وتنطق الأصوات .

٣ - تعريف الطفل بالحروف الهجائية وتنمية الاستعداد للقراءة والكتابة لديه .

٥ - أسماء وأوزان :

أشار ٧٨٪ من هيئة الخبراء إلى مناسبة هذا البند لأفراد العينة من الأطفال إلى أنهم رأوا أن هذا البند يناسب المرحلة العمرية الأكبر أكثر من مناسبته للمرحلة الأدنى ، أما الفوائد التربوية لهذا البند فهي كالآتي :

١ - التدريب على التمييز السمعي بين الأصوات المتشابهة .

٢ - تنمية القدرات اللغوية والأوزان اللغوية والإيقاع الصوتي .

وإن كانت هناك نسبة بلغت ١٨٪ من الخبراء رأوا أن مثل هذا البند لا يناسب السن الموجه إليه المجلة وذلك للمبررات التالية :

١ - إن مسألة الأوزان لا تكون مفهومة لطفل هذه المرحلة .

٢ - الطفل في هذه المرحلة لا يعرف القراءة والكتابة وحصيلته اللغوية غير كافية .

ومن الواضح أن معظم هذه الاعتراضات تتعلق أكثر بأطفال المرحلة العمرية الصغرى (٥ - ٤) أكثر من المرحلة الكبرى .

٦ - دواير دواير :

رأى ٩٠٪ من هيئة الخبراء أن هذا البند مناسب للأطفال الذين تتوجه إليهم المجلة وإن كانوا يرون أنه مناسب أكثر للمرحلة العمرية الأعلى من (٦ - ٧ سنوات) .

أما أهم الفوائد التربوية التي ذكرت فيما يتعلق بهذا البند فهي كالآتي :

١ - تنمية القدرة على التمييز البصري للأشكال الهندسية .

٢ - التدريب على سرعة الملاحظة ودقتها .

٣ - تنمية الذكاء والمفاهيم الرياضية البسيطة .

أما الخبراء الذين ذكروا أن هذا البند غير مناسب لأطفال هذه المرحلة العمرية ونسبتهم ٩٪ فكان أعتراضهم على أنه أعلى من مستوى إدراك الطفل في هذه المرحلة كما إنه لا يحمل أية قيمة جمالية أو ترفيهية .

تعقيب عام على الألعاب العقلية :

يتضح من النتائج السابقة أن السن المناسبة لهذا النوع من الموضوعات هو السن الأكبر ، فقد اتضح أن العديد من هذه الألعاب والمهارات العقلية تناسب المرحلة العمرية الأعلى من (٦ - ٧ سنوات) أكثر من مناسبة للمرحلة العمرية الأدنى (٤ - ٥ سنوات) .

- كما أكد الخبراء على أهمية تناسب محتويات البنود مع المرحلة العمرية الموجهة إليها المجلة ، بحيث تكون في مستوى فهمه وإدراكه ، ويراعى في ذلك مستوى حصيلته اللغوية ومدى معرفته بالقراءة والكتابة .

- كما أكد الخبراء فائدة هذه التدريبات العقلية في تحقيق عمليات التنبيه والتثبيت والتنمية للعديد من القدرات الإدراكية والمعرفية لدى الطفل .

ثالثاً : المهارات العملية :

١ - اصنع أول بطاقة شخصية لنفسك :

توضح إجابات الخبراء فيما يتعلق بهذا البند أن حوالي ٧٤٪ منهم يرون أنه مناسب لأطفال المجلة ولكنه أنسب أكثر لأطفال المرحلة العمرية المتقدمة (٦ - ٧ سنوات) أما فيما يتعلق بالفوائد التربوية لهذا البند فهي :

١ - القدرة على كتابة بيانات خاصة وتنمية الشعور بالذات .

٢ - تنمية قدرة الطفل على التعرف على الشخص . من خلال البطاقة ،

ومعرفة الطريقة التي يتم بها عمل البطاقة أما الـ ١٦٪ الذين ذكروا أن

هذا التدريب غير مناسب لأطفال المجلة فيبررون وفضهم بأن هذا التدريب

فوق مستوى الطفل فى هذه المرحلة : حيث إنه يعجز عن رسم صورته كما أنه لا يعرف القراءة والكتابة بدرجة كافية . كما أن عمليات القصص واللصق صعبة بالنسبة للطفل فى هذه السن .

٢ - أعمل طبق سلطة مع ماما :

تشير ٥٧٪ من إجابات الخبراء إلى أن هذا البند يناسب أطفال المرحلة العمرية الأعلى من سن (٦ : ٧ سنوات) ، بينما أشار ٤١٪ إلى أنه يناسب أكثر سن السابعة أما أهم الفوائد التربوية التى ذكرت لهذا البند فكانت كما يلى :

١ - التدريب على التعاون والمشاركة .

٢ - إكساب الطفل بعض المفاهيم الهامة حول الغذاء الصحى وأهميته والتعرف على الخضروات .

٣ - جعل المهام المنزلية محببة للطفل .

٣ - دولا ب اللعب :

توضح إجابات الخبراء أن هذا البند يناسب فعلاً أطفال المجلة ، ولكن مرة أخرى نرى أنهم يرون هذا البند يكون أكثر صلاحية فى المرحلة العمرية ما بين سن (٦ - ٧) أكثر من صلاحيته فى المرحلة من ٤ - ٥ سنوات . وقد ذكروا أيضاً بعض الفوائد التربوية الخاصة بهذا البند ، وكانت كما يلى :

١ - تنمية مهارة التعبير بالرسم وتنمية القدرة على التعرف على الأشكال الهندسية .

٢ - التدريب على الترتيب والنظام .

٣ - إثارة الخيال والإحساس بالتذوق والابتكار .

٤ - دمية المهرج :

توضح إجابات العينة أن حوالى ٧٩٪ يرون مناسبة اللعبة لأطفال المجلة من حيث المستوى والمكونات وأسلوب التنفيذ ولكنه مرة أخرى يرون أنه يناسب أطفال

المرحلة من ٦ - ٧ سنوات أكثر من المرحلة الأدنى ، أما الفوائد التي يمكن أن يحققها هذا التدريب فهي كالآتي :

- ١ - تنمية المهارات اليدوية الدقيقة والتذوق الجمالي .
- ٢ - إثبات الذات في العمل والإبداع وتنمية قدرات المتابعة ومواصلة العمل .
- ٣ - التدريب على دقة الملاحظة والإدراك والتشجيع على التعبير بالأصوات والألوان والحركة .
- ٤ - تنمية القدرات الحركية والحسية لدى الأطفال .

تمهيد هام على المهارات العملية :

اتضح من العرض السابق للنتائج في هذا الجزء أن السن المناسبة لهذه البنود هو (٦ - ٧ سنوات) أكثر من مناسبتها للمرحلة العمرية الأدنى (٤ - ٥ سنوات) .

كما اتضح أن بعض هذه البنود كانت تحتاج إلى المزيد من العناية والاهتمام في بعض جوانب صياغة وتنفيذ البند (مثال اصنع أول بطاقة شخصية لنفسك) .

وأخيراً : الموضوعات الاجتماعية :

١ - يوم فيه ربح شديدة :

تشير الإجابات الخاصة بهذا البند إلى أنه يناسب المرحلة العمرية الأكبر أكثر من مناسبتها المرحلة العمرية الأصغر داخل نطاق المرحلة الكلية للأطفال المجلة .

أما الفوائد التي يحققها هذا الموضوع فيما يرى الخبراء فهي :

- ١ - تنمية قدرات التفكير وقوة الملاحظة وتنمية المهارة اليدوية .
- ٢ - التعرف على أفراد المجتمع وأشخاصه والقدرة على التمييز بينهم .
- ٣ - تنمية القدرات الحسية والحركية لدى الطفل .

٢ - أهل بلدنا :

أكد حوالي ٨١٪ من الخبراء أن هذا البند مناسب للأطفال الذين تتوجه إليهم

المجلة ، وأنه يناسب أكثر المرحلة العمرية الأعلى (٦ - ٧ سنوات) وفيما يتعلق بفوائد هذا الموضوع فقد ذكر ما يلي :

- ١ - التعرف على البيئة وحياة الفلاح والعملية الزراعية .
 - ٢ - إكتساب معارف جديدة وزيادة الحصيلة اللغوية لدى الطفل .
 - ٣ - تنمية قيم سلوكية ذات أهمية مثل : حب العمل واحترامه وتنمية تقدير جهد الفلاح . أهمية التعاون بين الإنسان والحيوان .
- أما نسبة الـ ١٣٪ من الخبراء الذين قالوا بأن هذا الموضوع لا يناسب أطفال المجلة فقد قدموا الأسباب التالية :
- ١ - الموضوع لا يثير إهتمام الطفل بعيد من إدراكه خاصة في المدينة .
 - ٢ - طريقة عرض الموضوع غير مشوقة ؛ فأسلوب عرض الصور والرسومات مرتفعة عن مستوى إدراك طفل هذه المرحلة .
 - ٣ - شعرى طويل / شعرى قصير :
- تشير إجابات العينة إلى أنه مناسب للأطفال الذين تتوجه إليهم المجلة ، وأنه أكثر مناسبة للأطفال في المرحلة الأعلى .
- أما عن الفوائد التي ذكرها الخبراء لهذا البند فكانت كما يلي :
- ١ - التعرف على مكونات البيئة الاجتماعية وبعض المهن الموجودة فيها .
 - ٢ - إكتساب اتجاهات إيجابية نحو النظافة .
 - ٣ - تنمية قدرات التفكير وتكوين بعض المفاهيم وزيادة حصيلة المفردات .
- تعقيب عام على الموضوعات الاجتماعية :
- بالنظر إلى النتائج السابقة نجد أن السن المناسبة للموضوعات الاجتماعية جاءت متسقة مع المجالات الأخرى في المجلة حيث أعتبر سن (٦ - ٧ سنوات) هي الأنسب .

وبالنسبة للموضوع وطريقة التنفيذ أشار العديد من الخبراء إلى عدم مناسبة بعض الموضوعات ، أو عدم تناسب بعض جوانبها مع خبرات الطفل وقدراته في هذا العمر .

خامساً : تلبيح عام للمجلة من وجهة نظر الخبراء :

تشير إجابات الخبراء على هذا الجزء من إستمارة البحث إلى أنه رغم ما بذل في هذا العدد التجريبي من المجلة - من جهد كبير ، من حيث التأليف والتنفيذ والأخراج ، فإن المجلة مازالت في حاجة إلى كثير من التعديلات والإضافات والتحسينات ؛ وهذه مسألة طبيعية بالنسبة لمجلة مازالت تخطو خطواتها الأولى على درب ثقافة الطفل في مصر . أما ما يتعلق بالمجالات التي لم تأخذ اهتماماً كافياً بالنسبة لطفل هذه المرحلة فكانت في رأيهم كالآتي :

- ١ - الموضوعات الاجتماعية - الشخصيات المشهورة - المعلومات العامة .
- ٢ - التربية الدينية والنواحي الأخلاقية والسلوكية .
- ٣ - الكاريكاتير - النكت - الرسوم والصور - الفوايزر - المسابقات - القصص المصورة .
- ٤ - المهارات العملية والموضوعات اليومية .
- ٥ - الموضوعات التاريخية والآثار السياحية .
- ٦ - الموضوعات القومية .
- ٧ - موضوعات الخيال العلمي .

وعماً إذا كانت المجلة قد أعطت إهتماماً لمجالات معينة دون أخرى ذكر ٤٥٪ من العينة أن ذلك لم يحدث ، وذكر ٤٣٪ أن ذلك قد حدث فعلاً . وكان ترتيب الموضوعات حسب ما وجه إليها من اهتمام كالتالي :

- | | |
|---------------------|--------------------------|
| أ - الألعاب العقلية | ب - الموضوعات الاجتماعية |
| ج - الرسوم والصور . | د - القصص |

هـ - المهارات العملية :

- وفيما يتعلق بضرورة إضافة ملحق للكبار :

أشار حوالى ٥٨٪ من الخبراء بأن ذلك ضرورى من أجل أن يفهم الكبار أهداف المجلة ، ويعملون على توصيلها للطفل ، كذلك يكون مفيداً فى تعريف الكبار بالأسس التربوية السليمة فى تربية الطفل . أما الخبراء الذين قالوا بعدم ضرورة وجود هذا الملحق للتعليمات بالنسبة للكبار فقد بلغت نسبتهم ٣٧٪ ، وكانت الأسباب التى ذكروها تتلخص فى أن الأمور الخاصة بقراءة المجلة ومساعدة الطفل تكون واضحة تماماً للكبار ولا تحتاج لتعليمات .

كذلك يرون أنه لا ضرورة للملحق لتكوين عادة الاستقلال والشعور بالملكية الخاصة للمجلة لدى الطفل ؛ حتى يتمكن من استخدامها بمفرده .

٥ - مناقشة عامة لنتائج البحث

كانت النتائج التي عرضنا ملخصاً لها في الفصول الثلاثة الأخيرة تحاول أن تجيب على التساؤل الرئيس التالي :

إلى أى حد تناسب مواد المجلة (تسعة عشر بنداً) المرحلة العمرية المعلنة على صدر غلافها ؟

وقد أمدتنا النتائج بصورة مفصلة عن مدى ملاءمة كل بند من بنود المجلة لمرحلة العمر من ٤ - ٧ .

ولقد ناقشنا كثيراً من النتائج الخاصة ببعض البنود في مواضيعها من هذه الفقرات ولذلك سوف نركز في هذه المناقشة العامة للنتائج على مدى مناسبة هذه النماذج من الموضوعات التي قدمتها المجلة للمرحلة العمرية من وجهة نظر علماء النفس والتربية .

يقول « جون كونهجر » وزملاؤه أن الطفل منذ بدء الرابعة يبدأ في بناء صور أكثر تعقيداً أو مفاهيم أكثر تفصيلاً من المرحلة السابقة على هذه السن ، لكن فهم الطفل للمفاهيم والمدرجات الكلية يكون مرتكزاً على ما يراه الطفل وببصره بل أن ما يستجيب له الطفل ويفهمه من الموقف يستند على جانب واحد من المثير (4) .

ولهذا نجد أن موضوع رحلة مثلاً قد لاقى إعجاباً كبيراً من أطفال هذه المرحلة بالقياس إلى باقى موضوعات المجلة ، وكذا بالقياس إلى باقى الموضوعات المصنفة تحت بند القصص التي هو أحدها ؛ حيث قدم هذا الموضوع كثيراً من المفاهيم ، لكن في صورة حسية بصرية . ومن ناحية أخرى أشارت النتائج إلى عدم إقبال الطفل على الموضوعات التي كانت بعيدة عن مدركاته الواقعية المحسوسة ، وعلى رأس هذه الموضوعات موضوع البطاقة الشخصية وأهل بلدنا ؛ فهي وإن كانت معتمدة على التبسيط (في البطاقة) والصور إلى الجانب الكلمات (في أهل بلدنا) إلا أنها لم تستخدم مفرداتها من عالم الطفل الذي لا يزال إستخدامه للغة يتم في إطار ذاته ؛ فخبرته الاجتماعية ليست من القراء بالقدر الذي يسمح له أن يدرك أن الآخرين يشاركونه تلك المعاني الخاصة التي يهتم بها ؛ فهو حينما ينظر إلى

مشكلة ما لا ينظر إليها ويحاول حلها موضوعياً : بل يحاول حلها من وجهة نظره (18) .

وفيما يرى بياجييه أن مرحلة ٤ - ٧ يتم فيها التكامل بين اللغة والوظيفة الرمزية للأشياء : حيث يتمكن الطفل من التفكير من خلال اللغة : لكن التمييز بين الدال والمدلول يكون غير واضح بالقدر الكافى .

ولقد حفلت المجلة بالفعل بكثير من الموضوعات التى تغطى احتياجات الطفل العقلية والوجدانية والاجتماعية والحركية إلا أن النتائج بشكل عام كانت تشير إلى أن معظم هذه الموضوعات كانت تناسب العمر الأكبر داخل هذه المرحلة : بل أن هناك بعض الموضوعات ثبت أنها تناسب سناً أكبر من السن الموجه إليها المجلة .

وهنا يبرز التساؤل التالى هل يفيد الطفل القارئ للمجلة أن تحتوى على موضوعات أعلى من مستوى إدراكه أو فهمه حتى لو عاونه الكبار على ذلك ؟

إن التفكير الزائد فى إعطاء كم من المعلومات وتعليم المهارات يؤدى إلى إرباك الطفل وإحساسه بالعجز : ومن ثم يلجأ إلى التفرور وعدم التدقيق أو المشاركة فى النشاط (2) .

كذلك الحال بالنسبة لإعطاء التفاصيل التى تحمل قدراً كبيراً من العلاقات . وفى ذلك يقول Whaighat إن إدراك طفل هذه المرحلة للعلاقات بين الأشياء فى حاجة إلى قدر متزايد من النضج والاكتمال ، ومع ذلك فهذه المرحلة - مرحلة التفكير الحدسى - تعد مرحلة على قدر كبير جداً من الأهمية فى عملية الارتقاء العقلى فيما بعد (18) .

أما عن المادة اللفظية التى احتوت عليها مواد المجلة فقد ثبت أن نسبتها كانت زائدة عن المطلوب ، ويؤيد ذلك ما ذكره الأطفال . وهنا نعود إلى التساؤل عن مدى تقبل الطفل للمادة اللفظية التى تقرأ له أو يقرأها بمفرده : يقول (جيزل) : أن الطفل منذ سن الخامسة يظهر شغفاً ملحوظاً لقراءة الموضوعات التى تحمل قصصاً أو حكايات تحدث فى حياتهم ، كما أن طفل السابعة يمكن أن يدرك معنى القصة دون المعرفة الكافية بما تحتوى : ويعنى هذا أن المادة اللفظية إذا ما صيغت فى شكل قصة أو وقائع من حياة الطفل تكون أنسب للطفل فى هذه المرحلة ، كما

أن استخدام الطفل للغة إنما هو من أجل أن يشير إلى أفعاله وأدائه (1) اكتساب اللغة فيما يرى بياجييه تتم من خلال المحاكاة بين الأطفال والراشدين في سنوات العمر الأولى ؛ وهذا ما يبرر وجود عدد كبير الكلمات التي اعتبرها الأطفال من الكلمات الصعبة في المجلة برغم كونها بسيطة جداً . ويبدو أن عدم ألفه سماعها من الراشدين أدى إلى أن يعتبرها الأطفال من الكلمات الصعبة .

أما عن خصائص مرحلة العمر من ٤ - ٧ فيما يتعلق بنشاط اللعب الذي يعتمد على التضح فيما يقول (جيزل) فإن نشاط الرسم والتكوين والقص يناسب أطفال الخامسة ، على حين يميل أطفال السابعة إلى ألعاب التجميع (١) ، وقد أشارت النتائج إلى أن جميع الأنشطة التي احتاجت إلى رسم وقص ولصق وتكوين أقيمت عليها الأطفال الأكبر ٦ ، ٧ سنوات وقد سبق أن ذكرنا سبب قلة إقبال الأطفال على مثل هذه الأنشطة .

بصورة عامة : فقد أكدت النتائج حاجة أطفالنا إلى نوع من التربية التي تبرز طاقاتهم الإبداعية وتنمي قدرتهم على الطلاقة اللفظية والتشكيلية وتكسيبهم المهارات العملية من خلال أنشطة اللعب المحببة إليهم (انظر : ٧ ، ٩) .

وأخيراً اقترح الآباء والخبراء عدداً من الموضوعات التي يرون ضرورة أن تكون متضمنة في الأعداد القادمة للمجلة مثل :

الشخصيات المشهورة - المعلومات العامة - التربية الدينية - الفوازير والمسابقات - الكاريكاتير وإن كان الكاريكاتير ، لا يناسب هذه المرحلة العمرية ؛ لاعتماده على التجريد ، ويعدّه عن الواقع الحسى العياني الذي يعتمد عليه الطفل في تكوين المفاهيم .

وقد قدمت الدراسة هذا البحث الميداني لكل من جهاز ثقافة الطفل في مصر والمختصين في إصدار مجلات الأطفال والمربين كالتالي :

فيما يتعلق بالتوصيات الموجهة لجهاز ثقافة الطفل في مصر . يوصى البحث بالاهتمام بإصدار أكثر من مجلة موجهة لأطفال هذه السن خاصة أطفال السن

الأصفر ٣ - ٦ سنوات حيث إن المجلة الحالية كانت فى كثير من موضوعاتها فوق مستوى هذه الفئة العمرية . من ناحية أخرى يوصى البحث بالاهتمام بإصدار عدد من الكتيبات الموجهة إلى الآباء والأمهات بصفة خاصة ، تبصرهم بأهمية إطلاق العنان لخيال الطفل وإبداعاته وتشجيعه وإمداده بالأدوات والوسائل لتحقيق ذلك .

- وفيما يتعلق بالتوصيات الموجهة للقائمين على إعداد مواد مجلة ياسين وياسمين فيوجه لهم هذه التوصيات :

نرجو أن يراعى الاعتماد ما أمكن على الأسلوب القصصى ، مع الوضع والبساطة والطبيعية ، والاعتماد على الواقع الذى يعيشه الطفل ، ومراعاة التكامل بين الفكرة والشكل والألوان ، وبين الكلمة والصورة والاهتمام بتقديم شخصيات جميلة ؛ كما يجب أن يتحقق التوازن فى مواء المجلة من حيث إشباع جانب الحاجات المعرفية والتحصيلية ، وجانب التذوق الجمالى ، وجانب التسلية والمتعة ؛ ولا يطفى أى من هذه الجوانب على الآخر .

- أما التوصية الخاصة بالقائمين على تربية الأطفال سواء كانوا آباء أو مشرفى حضانة أو معلمين أو مشرفين ثقافيين فهمي :

تتعلق بالاهتمام بأنشطة التدريبات العملية التى تنمى المهارات المركبة وتوفير الأدوات اللازمة لذلك مثل : أدوات الرسم والتشكيل والقص واللصق .

المراجع

- ١- ارنولد جيول ، ترجمة عبد العزيز جاويش ، ١٩٦٥ : الحضين والطفل فى ثقافة اليوم، القاهرة : دار الكرنك .
- ٢- بيرد ، روث ، م. ، ترجمة فيولا البيلاوى ، ١٩٧٧ : جان بياجيه وسيكولوجية الأطفال ، القاهرة : الانجلو .
- ٣- جان بياجيه ، ترجمة سيد غنيم ، ١٩٧٨ : القاهرة دار المعرفة .

٤- جون كولنجر وآخرون ، ترجمة أحمد عبد العزيز سلامة وجابر عبد الحميد ،
١٩٧٠: سيكولوجية الطفولة والشخصية ، القاهرة ، دار النهضة
العربية .

٥- رمزية الغريب ، عفاف عويس ، ١٩٨٢: دور القصة في إشباع احتياجات
الطفولة ، دراسة مقارنة بين محتوى قصص كامل كيلانى وبعض
القصص المعاصرة ، القاهرة ، المركز القومى لثقافة الطفل ، وزارة
الثقافة .

٦- سيد غنيم ، ١٩٧٦ : النمو النفسى من الطفل الى الراشد ، القاهرة : عالم
الفكر .

٧- عفاف عويس ، ١٩٨٠: تنمية القدرات الإبداعية للأطفال من خلال النشاط
الدرامى الخلاق ، دراسة تجريبية ، القاهرة : رسالة ماجستير ، كلية
البنات قسم علم النفس ، جامعة عين شمس .

٨- عفاف ، عويس، شاكى عبد الحميد ، ١٩٨٢: القراءات المفضلة للأطفال ، بحث
ميدانى ، القاهرة : المركز القومى لثقافة لطفل ، وزارة الثقافة .

٩- عفاف عويس ، ١٩٨٤: تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة ،
دراسة تجريبية القاهرة : رسالة دكتوراة ، كلية البنات ، قسم علم
النفس ، جامعة عين شمس .

١٠- فؤاد ابو حطب ، ١٩٧١ : الحدى من الوجهة السيكلوجية ، القاهرة :
الفكر المعاصر ، ع١٢٢، ١٢٧.

١١- فؤاد البهى السيد ، ١٩٧٥: الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى
الشيخوخة ، القاهرة : دار الفكر العربى .

١٢- ليلى كرم الدين ، ١٩٧٦: تطور فكرة العلية عند الطفل ، القاهرة : رسالة
ماجستير ، كلية الآداب ، قسم علم النفس ، جامعة عين شمس .

- 13- Berelson, B.,1954: Content Analysis, in:
Lindzey,(ed). Handbook of Social psychology , vol.1
Mass: John Wiley.
- 14- R.,1969: Content Analysis for the Social sciences
and humanities. Massachussts, Addison-wesley.
- 15- Inhelder,1969: Some Aspects of piaget's Genetic
Approach, In: Piaget and knowledge , ed. by : Hans C.
Furth, New Jersey: prenticehall, Inc., pp.22-40 .
- 16- Gary,A.D.1973: Let's Be An Ice Cream Machinel :
creative Dramatics , Journal of creative behavior , vii
pp. 37-48
- 17- Torrance ,E.P.,1962: Guiding Creative Talents,
New Delhi ; Prentice-Hall of India.
- 18- Wright , D.s. et al.1987: Introducing Psychology ,
An Experimental Approach , London : Penguin.

الفصل العاشر

جوانب الاتفاق والاختلاف بين الأطفال والكبار حول موضوعات مجلة ياسين وياسمين

تعتمد هذه الدراسة على معالجة جديدة لبعض بيانات البحث الميداني « آراء الكبار واستجابات الأطفال للمعد التجريبي لمجلة ياسين وياسمين » الذي عرضنا لنتائجه في الفصل السابق .

وقد عرض البحث لرأى عينة من الخبراء التربويين (ن = ١٠٣) وعينة من الآباء والأمهات ومشرفات الحضانه ومشرفى ومشرفات الاندية الثقافية ومعلمى ومعلمات السنة الأولى والثانية من المرحلة الابتدائية (ن = ٢٤٧) وعينة من الأطفال يمثلون مرحلة من ٤ - ٧ سنوات ذكورا وإناثا (ن = ٥٩١) . وقد أخذت هذه العينات الثلاث من محافظات القاهرة ، الاسكندرية ، الفيوم ، المنيا ، الوادى الجديد ، شمال سيناء .

وكان الهدف الرئيسى لهذا البحث هو معرفة رأى كل من العينات الثلاث فى كل موضوع من موضوعات العدد التجريبي لمجلة ياسين وياسمين الذى أصدره المركز القومى لثقافة الطفل بالتعاون مع الورشة الفنية التجريبية لكتب الأطفال . وقد كانت المجلة تتضمن تسعة عشر موضوعا بالإضافة إلى صورة الغلاف الأول .

١ - مشكلة البحث الحالى :

أثارت النتائج التى عرضت فى تقرير بحث آراء الكبار واستجابات الأطفال ، فى صورة تكرارات ونسب مئوية ، بعض التساؤلات التى نتجت عن ملاحظة نتائج هذا البحث نوضحها فيما يلى :

أولاً : كان السؤال الرئيسي الذى وجه إلى عينة الخبراء وعينة الوسطاء التربويين(*) يقصد إلى معرفة رأى كل منهم فى مناسبة كل موضوع من موضوعات مجلة ياسين وباسمين(**) لمرحلة العمر من ٤-٧ أو لعمر آخر داخل هذه الفئة العمرية ، وكانت عينة الخبراء تجيب عن هذا السؤال من واقع خبرتهم الأكاديمية والتطبيقية فى هذا المجال ؛ أما عينة الوسطاء التربويين فقد كانت تجيب بالاضافة إلى ذلك بناء على ملاحظاتهم للأطفال وهم يقرأون المجلة .

وقد لاحظنا بالنسبة لنتائج هاتين العينتين عدم وجود اتفاق كبير بين العينتين على مناسبة كثير من الموضوعات للأطفال سن ٤ - ٧ أو لعمر آخر متضمنا فى مرحلة العمر ٤ - ٧ سنوات . كما أن نسب الاتفاق - داخل كل من العينتين - على أن الموضوعات تناسب مرحلة العمر ٤ - ٧ سنوات كانت ضعيفة فقد تراوحت لدى عينة الخبراء بين ٣٣٪ ، ١٣٪ فيما عدا موضوع واحد من تسعة عشر موضوعا حصل على ٣٨٪ موافقة . وكانت النسبة لدى عينة الوسطاء التربويين تتراوح بين ٢٦٪ ، ١١٪ موافقة .

وأدت هذه الملاحظات إلى ظهور التساؤلات حول معنى ضعف نسب الاتفاق البادى على تنازع هاتين العينتين فيما يتعلق بمناسبة موضوع معين أو بعض الموضوعات فى المجلة لمرحلة العمر من ٤ - ٧ . وهل يعنى ضعف الاتفاق هذا أن هناك اتفاقا كبيرا حول مناسبة بعض هذه الموضوعات لشرح معينة من الأطفال داخل مرحلة العمر من ٤ - ٧ سنوات خاصة أن استجابات كل من العينتين كانت منخفضة كما سبق أن أوضحنا .

كانت هذه الملاحظات سببا فى نشأة الحاجة إلى معرفة أى من الموضوعات أتفق عليها أفراد العينتين اتفاقاً كبيراً ، وأى من هذه الموضوعات كان الاتفاق

(*) سوف تستخدم هذه التسمية (الوسطاء التربويون) لتدل على عينة الآباء والأمهات والمشرفين والمشرقات فى الحضارة والأندية الثقافية والعلمين والمعلمات أعضاء المرحلة الابتدائية .
(**) انظر موضوعات المجلة بالملاحق .

عليها ضعيفاً وما هي أسباب ضعف الاتفاق حول كل من هذه الموضوعات ؟ ، بل وما هي خصائص هذه الموضوعات التي يختلف عليها أفراد العينتين بشكل دال ؟ .

ثانياً : أشارت نتائج البحث أيضاً إلى أن هناك بعض الموضوعات ذكرت عينة الخبراء أنها تناسب أطفال المرحلة العمرية شكلاً وموضوعاً ، بينما أشارت نتائج عينة الأطفال إلى أنها لم تحز تفضيلهم (*) مثال ذلك ، موضوع بعنوان : (أسماء وأوزان) وموضوع آخر بعنوان (دوائر ، دوائر) (**) وكانت النتائج بالنسبة لهذين الموضوعين كما يلي فقط :

	الخبراء		الأطفال	
	مناسب	غير مناسب	يفضلونها	لا يفضلونها
أسماء وأوزان	٪٧٩	٪٢١	٪٣	٪٩
دوائر ، دوائر	٪٩٣	٪٧	٪١	٪٥

(انظر : التقرير النهائي للبحث ص ٢٤٢ ، ٢٤٥ ، ١١٤ ، ١١٦)

وقد أوضحت هذه الملاحظات للمباحثة ببعض التساؤلات حول تقديرات الأطفال للمواد الثقافية التي تقدم لهم ودلائنها التربوية ومدى الاعتماد عليها في تقييم المواد الثقافية الخاص بهم وتقصد بالطبع مرحلة العمر من ٤ - ٧ سنوات .

فالغاً : تضمن الجزء الخاص بنتائج عينة الأطفال (البحث الرئيسي : ص ١٢٨ - ١٣١) أربعة موضوعات تمثل المجالات التي دارت حولها موضوعات المجلة (قصص ، تدريبات عقلية ، تدريبات عملية ، موضوعات اجتماعية) وكان

(*) كان الأطفال يسألون عما أعجبهم وما لم يعجبهم في موضوعات المجلة (انظر أدوات البحث في فقرة تالية) .
(**) موضوع أسماء وأوزان الفرض التربوي منه التعرف على فكرة الأوزان والموسيقى في اللغة العربية . أما موضوع دوائر دوائر فالفرض منه التمييز البصري للأشكال الهندسية والوقوف عليها من خلال التعرف على عدد من الدوائر متضمنة في الموضوع (انظر ملحق الكبار داخل مجلة ياسين وياسمين) .

السؤال الذى يعكس استجابات الأطفال التفضيلية يتطلب المفاضلة بين كل موضوع والموضوعات الثلاثة الأخرى ، وقد عرضت النتائج فى هذا السؤال لاستجابات العينة ككل ؛ إلا أننا نستطيع أن نستخدم البيانات فى معرفة دلالة الفروق بين : تفضيلات الأطفال الأصغر سناً والأكبر سناً داخل فئة العمر ٤ - ٧ لهذه الموضوعات ، خاصة أن هذا السؤال يعتبر فى نظر الباحثة أنسب الأسئلة التى تضمنتها استمارة الأطفال لهذه المرحلة العمرية؛ لأنه سؤال محدد ومباشر (أنظر أدوات البحث) ، (السؤال الثالث) فى فقرة تالية .

نستطيع أن نلخص مشكلة البحث كما يلى :

١ - محاولة الحصول على نتائج تمييزية أو فارقة عما يناسب سن الأطفال وما يناسب فئتي العمر ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ فيما يرى الخبراء والوسطاء التربويين .

٢ - محاولة الحصول على نتائج تمييزية عما يفضله الأطفال وما لا يفضلونه من موضوعات المجلة ، وذلك بالنسبة لأطفال المرحلة ككل (٤ - ٧) وأطفال (٦ - ٧) ، وهل ما كان يفضلهُ الأطفال فى العينات الثلاث يتفق الخبراء والوسطاء التربويين على أنه مناسب لهم ؟ .

٣ - محاولة استكشاف الموضوعات التى حظيت بأعلى نسبة تفضيل لدى العينة الكلية للأطفال وشريحة العمر الداخلة فيها ، وخصائص هذه الموضوعات ومناقشة ذلك فى ضوء الدراسات الخاصة فى هذا المجال .

ونستطيع بعد ذلك أن نصوغ تساؤلات البحث فيما يلى :

١ - ما هى دلالة الفروق بين رأى الخبراء والوسطاء التربويين المباشرين فيما يتعلق بمناخية كل موضوع من موضوعات المجلة للفئات العمرية (٤ - ٥) ، (٦ - ٧) ، (٤ - ٧) ؟ .

٢ - ما هى دلالة الفروق بين استجابات الأطفال سن ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ حول ما يفضلونه وما لا يفضلونه من موضوعات المجلة ؟ .

٣ - ما هى دلالة الفروق بين تفضيلات الأطفال سن (٤ - ٥ ، ٦ - ٧)

لواحد من أربع موضوعات تمثل المجالات التي دارت حولها
موضوعات المجلة ؟ .

هذا وسوف نستخدم في الإجابة عن هذه التساؤلات اختبار كا^٢ لبيان الدلالة
الإحصائية لعينتين مستقلتين (١) ، لمعرفة أوجه الاتفاق الدالة إحصائياً بين
عينة الخبراء والوسطاء التربويين من جهة ، وبين الأطفال من جهة
أخرى ، حول أكثر موضوعات المجلة مناسبة لأعمار الأطفال . ومناقشة خصائص
الموضوعات التي لم يكن الاتفاق عليها دالاً جوهرياً ، وكذلك الموضوعات التي
أظهرت فروقاً في تفضيلات الأطفال للمجالات التي دارت حولها موضوعات المجلة .

٢ - عينة الدراسة :

تضمنت عينة الدراسة ثلاث مجموعات تمثل الفئات الثلاث المشار إليها سابقاً ،
وهي : عينة الخبراء ، عينة الوسطاء التربويين المباشرين ، عينة الأطفال ، وفيما
يلي أعداد وتوزيعات هذه العينات الثلاث .

العدد	أ - عينة الخبراء (ن = ١٠٣) وتفصيلهم كما يلي :
٢٧	- أعضاء هيئات تدريس بالجامعات وباحثون بمراكز البحوث
١٢	- خبراء رياض الأطفال
٢٣	- خبراء تعليم
٤١	- خبراء ثقافة الطفل والإعلام
١٠٣	المجموع

ب - عينة الوسطاء التربويين المباشرين (ن = ٢٤٧) وتفصيلهم كما يلي :

العدد	العدد	أباء وأمهات
٥٨	٨٦	- معلمون ومعلمات
٤٣	٥٧	- مشرفات حضانة
	٣	- غير مبين
	٢٤٧	المجموع

ج - عينة الأطفال (ن = ٥٩١) وتفضيلهم كما يلي :

العدد	العدد	العدد
١٤٨	٧٨	٤ - سنوات
٢١٧	١٤٨	٦ - سنوات

المجموع ٥٩١

٣ - الأدوات :

يهتم هذا البحث بدراسة الاستجابات على عدد من الأسئلة في استمارات البحث الميداني الثلاث (انظر : ملحق (أ) في البحث الأساسي ص ٢٩٢ - ٣٣٦ وهذه الأسئلة هي :

١ - تسعة عشر سؤالاً عن تسعة عشر موضوعاً يمثلون موضوعات المجلة في كل من استمارة الخبراء واستمارة الوسطاء التربويين المباشرين ، وكانت صيغة السؤال في كل من الاستمارتين هي : لأى سن يناسب موضوع أكثر (يذكر عنوان الموضوع) . وقد وضع لكل سؤال ستة من الاختبارات هي :

١ - سن ٤ ٢ - سن ٥ ٣ - سن ٧
٤ - سن ٧ ٥ - سن ٤ - ٧ ٦ - أخرى تذكر

٢ - ثلاثة أسئلة في استمارة الأطفال عما يفضلونه وما لم يفضلونه من موضوعات المجلة وما يفضلونه أكثر من غيره(*) (الأسئلة رقم ١ ، ٢ ، ٧ في استمارة الأطفال) .

السؤال الأول :

أنا عاوزك تقولى بعد ما قرئت المجلة إيه أكثر حاجة عجبتك فيها وليه عجبتك (قوللى فى الأول الحاجة اللي عجبتك قوى وبعدين اللي بعدها وهكذا) .

(*) بعد أن يتأكد الباحث أن الطفل قرأ المجلة يقلب معه صفحاتها وهو يسأله .

السؤال الثاني :

وكان قوللي إيه أكثر حاجة لم تعجبك فيها وليه لم تعجبك (قوللي في الأول الحاجة اللي ما عجبتكش خالص وبعدين اللي بعدها وهكذا) .

السؤال الثالث :

طبيب هوريك حاجتين وتقوللي إيه اللي أعجبك أكثر من الثاني :

وقد تضمنت استمارة الأطفال جدولاً للمفاضلة بين أربع موضوعات كل منها يمثل مجالاً من المجالات التي دارت حولها موضوعات المجلة .

القصص ، التدريبات العملية ، التدريبات العقلية ، الموضوعات الاجتماعية .
وكان الباحث يستخدم عددين من المجلة يفتح أحدهما على موضوع من الموضوعات الأربعة والآخر على الموضوع الثاني وهكذا (انظر تقرير البحث ملحق رقم (١) إرشادات لباحثي الميدان : ص ٣٣٩) .

٣ - موضوعات المجلة :

اشتملت مجلة ياسين وياسمين على تسعة عشر موضوعاً بالإضافة إلى صورة الغلاف الأول وقد صنفت الموضوعات لغرض البحث إلى أربعة مجالات كالآتي :

* مجال القصص :

١ - موضوع قطرة ياسين وياسمين (الغلاف الأخير ص ٣٢) .

٢ - موضوع ياسين وياسمين : من يفتح الباب (ص ٢ - ٣) .

٣ - موضوع رحلة (٤ - ٥) .

٤ - موضوع كريم لا يخاف (ص ٦ - ٧) .

٥ - موضوع شجرة الحكايات (١٦ - ١٧) .

٦ - موضوع الأخ الجديد (ص ٢٤ - ٢٥) .

* مجال الألعاب (التدريبات العقلية) :

- ١ - عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط (ص ٥ - ٦) .
- ٢ - تسميات طريقة (ص ١٤ - ١٥) .
- ٣ - شئ غريب (ص ١٨ - ١٩) .
- ٤ - حروف حروف (ص ٢٢ - ٢٣) .
- ٥ - أسماء وأوزان (ص ٢٦) .
- ٦ - دوائر دوائر (ص ٣١) .

* مجال المهارات العملية :

- ١ - اصنع أول بطاقة تحقيق شخصية لنفسك (ص ٢٧) .
- ٢ - أعمل طبق سلطة مع ماما (ص ٢٨ - ٢٩) .
- ٣ - دولاب اللعب (ص ٣٠) .
- ٤ - الدمية المجسمة (ملحق منفصل للقص والتركيب)

* مجال الموضوعات الاجتماعية :

- ١ - يوم فيه ربح شديدة (ص ١٠ - ١١) .
- ٢ - أهل بلدنا (ص ١٢ - ١٣) .
- ٣ - شعري طويل : شعري قصير (ص ٢٠ - ٢١) .
- ٤ - النتائج ومناقشاتها :

أولاً : الموضوعات التي اتفق عليها الخبراء والوسطاء وفضلها الأطفال :

تجيب النتائج في هذا الجزء عن التساؤلين الأول والثاني في الدراسة الحالية حيث تعرض لنتائج ك٢ بالنسبة لعينتي الخبراء.

والوسطاء التريويين المباشرين ، بالنسبة للسؤال الخاص بتحديد أى من الفئات العمرية (٤ - ٥ ، ٦ - ٧ ، ٤ - ٧) يناسبها كل موضوع من موضوعات المجلة أكثر من غيرها جدول رقم (١) .

كما تعرض لنتائج كآا بالنسبة لعينتى الأطفال ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ عما أعجبهم (يفضلونها) وما لا يعجبهم (لا يفضلونها) من موضوعات المجلة جدول رقم (٢) .

وتشير النتائج فى جدول رقم (١) إلى عدم وجود فروق دالة بين كل من عينة الخبراء وعينة الوسطاء التريويين المباشرين بالنسبة لمعظم موضوعات المجلة ، خمسة عشر موضوعاً من تسعة عشر ، وهذا يعنى أن هناك اتفاقاً بين العينتين على مناسبة معظم موضوعات المجلة للفئة العمرية الموجهة إليها المجلة (سن ٤ - ٧) . أما الموضوعات التى أظهرت فروقاً دالة بين الخبراء والوسطاء المباشرين فقد كانت كما يلى :

- « عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس الشكل فقط » ، وهو من موضوعات التدريبات العقلية .
- « أعمل طبق سلطة مع ماما » وهو من موضوعات التدريبات العملية .
- « دولاب اللعب » وهو من موضوعات التدريبات العملية .
- « أهل بلدنا » وهو من الموضوعات الاجتماعية .

جدول رقم (١١)
٢ ك دلائلها الإحصائية لموضوعات المجلة
في علاقتها باللغات العصرية
بالنسبة لاستجابات (أحبب - لم يحبب)
في هيئة الأطفال

م	الموضوعات	٢ ك
١	أولاً : القصص :	
١	قطعة ياسمين	-
٢	من يفتح الباب	صفر
٣	رحلة	٨ر
٤	كريم لا يخاف	٠١ر
٥	شجرة الحكايات	٢٨ر
٦	الأخ الجديد	٢٨ر
٧	ثانياً : ألعاب عقلية :	
٧	عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط	١٦١ر
٨	تسميات طريفة	٠٤٩ر
٩	شئ غريب	٠٧٥ر
١٠	حروف حروف	٠٢٢ر
١١	أسماء وأوزان	٣٠٨ر
١٢	دواير دواير	٠١٠ر
١٣	ثالثاً : تدريبات عملية :	
١٣	البطاقة الشخصية	٢١٤ر
١٤	أعمل طبق سلطة مع ماما	٧٢ر
١٥	دولاب اللعب	٨٣ر
١٦	دمية المهرج	١١٨ر
١٧	رابعاً: موضوعات اجتماعية	
١٧	يوم فيه ريح شديدة	٦٢ر
١٨	أهل بلدنا	٦٠ر
١٩	شعري طويل وشعري قصير	٥٩ر

جدول رقم (١١)
٢ ك دلائلها الإحصائية لموضوعات المجلة
في علاقتها باللغات العصرية
بالنسبة إلى هيئة الخبراء والوسطاء
العمريين المبتدئين

م	الموضوعات	٢ ك
١	أولاً : القصص :	
١	قطعة ياسمين	٦٨١ر
٢	من يفتح الباب	١٥٣ر
٣	رحلة	١٦٢ر
٤	كريم لا يخاف	١٨٣ر
٥	شجرة الحكايات	٦٤٦ر
٦	الأخ الجديد	٤٦٢ر
٧	ثانياً : ألعاب عقلية :	
٧	عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط	١٩٤ر
٨	تسميات طريفة	٠٩ر
٩	شئ غريب	٣١٣ر
١٠	حروف حروف	٢٩٩ر
١١	أسماء وأوزان	٤١٢ر
١٢	دواير دواير	٥٠١ر
١٣	ثالثاً : تدريبات عملية :	
١٣	البطاقة الشخصية	١٢ر
١٤	إعمل طبق سلطة مع ماما	٩١٧ر
١٥	دولاب اللعب	٧١٧ر
١٦	دمية المهرج	١٤٤ر
١٧	رابعاً: موضوعات اجتماعية	
١٧	يوم فيه ريح شديدة	٦١٦ر
١٨	أهل بلدنا	١١٦٦ر
١٩	شعري طويل وشعري قصير	٤٨٤ر

* دالة عند مستوى ٥. ر. * دالة عند مستوى ٠.١ ر.

وبالنظر إلى نتائج جدول رقم (٢) الذي يوضح نتائج كا^٢ لاستجابات الأطفال (أعجب / لم يعجب) فى فئتي العمر ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ ، وذلك بالنسبة لكل موضوع من موضوعات المجلة ، نلاحظ عدم وجود فروق دالة بين استجابة الإعجاب وعدم الإعجاب فى الفئتين ؛ وهذه النتائج بالرغم من أنها لم تقدمنا بنتائج تمييزية للإعجاب أو عدم الإعجاب ، إلا أنها تعنى أن موضوعات المجلة قد لفتت نظر الأطفال ، وهذا فى حد ذاته يعتبر يعتبر تقيلاً من الأطفال من موضوعات المجلة سواء كانت استجاباتهم أعجاباً أو عدم إعجاب ؛ فنحن لا نتنظر من الطفل فى هذه المرحلة العمرية أن يتناول موضوعات المجلة بنظرة نقدية توضح ما أعجب به وما لم يعجب به بناء على قواعد معينة ؛ لأن ذلك يناسب مرحلة ثمانية أعلى . ويؤيد ذلك ما يذكره بياجييه من أن أطفال هذه المرحلة لا يمكنهم الاحتفاظ بوجهة نظرهم حول الموضوع الواحد بعد فترة زمنية قصيرة (3) ، هذا بالإضافة إلى أن الطفل فى هذه المرحلة أيضاً ينظر إلى الأشياء من بعد واحد (المرجع السابق) ، وهذا يتنافى مع فكرة التقييم التى تتطلب النظر إلى الموضوع من عدة جوانب .

ونعود إلى مناقشة أسباب الاختلاف بين الخبراء والوسطاء التربويين المباشرين حول الموضوعات التى كانت الفروق فيها دالة جوهرياً وهى :

- ١ - موضوع عائلات لها نفس اللون والشكل وعائلات لها نفس اللون فقط .
- ٢ - أعمل طبق سلطة مع ماما .
- ٣ - دولاب اللعب .
- ٤ - أهل بلدنا .

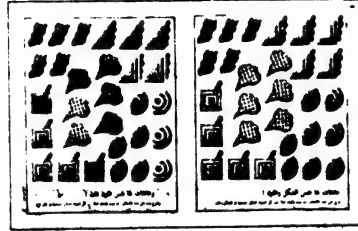
ويوضح الجدول التالى جدول رقم (٣) النتائج التفصيلية تكرارات ونسب مئوية لجدول كا^٢ بالنسبة لعينة الخبراء والوسطاء فيما يتعلق بالموضوعات الأربعة السابق الإشارة إليها .

التحولات والنسب المئوية وكما بالنسبة للموضوعات الدالة
جوهرياً في هيئة الخبراء والوسطاء التصويين المباشرين

المتغيرات	الأعمار المحكّمون	٥ - ٤		٧ - ٦		٧ - ٤		غير مبين		٢
		ت	%	ت	%	ت	%	ت	%	
عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط	الوسطاء الخبراء	٣٦	٣٦	١٦	١٢٦	٥٤	٦٢	٢٧	٨	٣
										١
أعمل طبق سلطة مع ماما	الوسطاء الخبراء	٣٥	٩	١٦	١٣٢	٥٩	٣٨	١٧	٨	٧
										٤
دولاب اللعب	الوسطاء الخبراء	٣٦	١٦	١٥	١٣٩	٥٩	٤٩	٢١	١١	٥
										٢
أهل بلدنا	الوسطاء الخبراء	٢٢	٥	٩	١٤٧	٦٠	٤٥	١٨	٣٣	١٢
										١٠

** دالة عند مستوى ٠.١

* دالة عند مستوى ٠.٥



عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط !

١ - موضوع عائلات
لها نفس الشكل واللون
وعائلات لها نفس اللون
فقط

ويوضح الشكل
المقابل صورة مصغرة
للموضوع والهدف التربوي
منه كما جاء بالملحق الموجه
للكبار داخل مجلة ياسين
وباسمين .

الغرض التربوي : عمل مجموعات من فئات ذات عناصر
مشتركة (منطلق ورياضة حديثة)
يتعلم الطفل في هذه اللعبة أن يصنف بنفسه مجموعات متشابهة
في صفين ، ومجموعات تتشابه في صفة واحدة . وللمعنى هنا
تقدم تدريجيا متقدما ، حيث إن بعض الأشكال مجردة وليست
عناصر من الواقع حول الطفل . ويستحسن لفت نظر الطفل إلى
الحل الموجود على كل صفحة ، فيطلب منه البدء بالمرور بقلمه
على الخط المنقط الذي يحدد المجموعة المحلولة ، ثم يستكمل
بإحدى الحلول وحده .

تشير النسب المثوية
الموضحة في جدول (٣)
إلى تفضيل فئة الوسطاء
التربويين المباشرين مناسبة
الموضوع لفئة العمر الأكبر

٦ - ٧ ، بينما تردد الخبراء في الحسم لصالح المرحلة العمرية ككل ، أو لشريحة
عمرية أصغر أو أكبر ، وإن كانوا مالوا قليلاً لتفضيل مناسبة الموضوع لفئة عمرية
أصغر ، فقد حصلت فئة ٤ - ٥ على ٣٦٪ تفضيل وفئة ٦ - ٧ ، ٤ - ٧ على
٣٣٪ لكل منهما .

ولعل السبب في عدم الاتفاق بين الخبراء والوسطاء التربويين على هذا
الموضوع يرجع إلى أن الخبراء قد نظروا إلى الموضوع على أنه يحمل قدرًا من
التجريد يتطلب من الطفل أن يقوم بعملية تصنيف لعدد كبير من الأشكال
المختلفة ، (ستة أشكال) ربما يكون الطفل غير مؤهل لها في هذه السن ، خاصة
أن من بين عينة الخبراء عددًا كبيرًا من غير الأكاديميين : لذلك عندما جاءت نسب
استجاباتهم متقاربة بين الفئات العمرية الثلاث كان السبب هو التردد في الحسم
مناسبة هذا التدريب لأعمار الأطفال (٤ - ٧) ، إلا أننا نرى أن هذا التدريب

يمكن أن يقدم للطفل في هذه المرحلة كمثير يحفزه إلى اكتساب المهارة في عمليات التصنيف ، خاصة أن الطفل في هذه المرحلة العمرية فيما يرى بياجيه (17 , Piaget) يعتمد على الانطباعات البصرية لمعرفة التغير في الخصائص الإدراكية . كما أنه في حاجة إلى العديد من الفرص التي تستثير عقله وتزوده بالخبرات الجديدة التي تؤدي إلى تطوير الأنماط الفكرية لديه إلى أنماط أخرى متطورة ، مروراً بما سماه بياجيه المراحل البيئية ، ويسمىها فترة ألتال التوازن Disequibration ، وفيها يشعر الطفل أن خبراته القديمة لم تعد تسعفه لفهم الأمور الجديدة ؛ ولذلك عند تقديم خبرات جديدة يحاول الطفل تجربة أنماط جديدة من التفكير لديه (9) ، وفي هذا قد نلاحظ أن الطفل قد يعطى استجابات صحيحة لبعض المثيرات التعليمية لكنه لا يستطيع أن يفسرها . وهذه التدريبات أو المثيرات ضرورية لانتقال الطفل من مرحلة ثمانية إلى مرحلة أخرى .

هذا وقد أوردت ماري هوفمان (Mary Hofmann) في كتاب مقدم لمعلمات أطفال ما قبل المدرسة ، عدداً من التدريبات ليكشف من خلالها الطفل الأسباب المنطقية لاختلاف الأشياء وتشابهها عن طريق الملاحظة والوصف (15) ، وهكذا يبدأ الطفل في اكتساب مهارة التصنيف والتسلسل من سن ٣ - ٤ سنوات . تلك التدريبات وإن كانت تعتمد على الأشياء الحسية الملموسة المحيطة بعالم الطفل في هذه السن ، إلا أنها تؤهله إلى استخدامها فيما بعد لتصنيف الأشكال بناء على الشكل واللون أو اللون فقط . كما في موضوعنا « عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط » .

وفي تقديرنا أن ميل الوسطاء التربويين المباشرين إلى القول بأن الموضوع يناسب فئة العمر الأكبر (٦ - ٧) أكثر من الفئة السابقة عليها يرجع إلى اعتماد الموضوع على الأشكال المجردة ، علاوة على اعتماده على فكرة التصنيف بناء على أكثر من متغير (الشكل ، اللون) ، وهو تدريب يناسب ما يقدم للطفل من خبرات تعليمية في المدرسة ، إلا أن هذا لا يعني أن طفل ٤ - ٥ لا يمكنه الاستفادة من هذا التدريب في تصنيف الأشكال بناء على متغير اللون فقط .

ويشير جدول رقم (٤) إلى أن الموضوع حاز أكبر عدد من استجابات الإعجاب بالقياس إلى الموضوعات الثلاثة الأخرى بالجدول (١٤٥ استجابة إعجاب) كما أن نسبة من أعجب به من الأطفال سن ٤ - ٥ مقاربة لنسب الذين أعجبوا به من الأطفال سن ٦ - ٧ (٤٦ ٪ ، ٥٤ ٪) .

جدول رقم (٤)

التكررات والنسب المئوية وكما لا استجابات عينة الأطفال

سن ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ أعجب / لم يعجب بالنسبة

للموضوعات الأربعة الموضحة في جدول (٣)

الموضوعات	الفئات العمرية			مجموع	ن
		٤ - ٥	٥ - ٦		
عائلات لها نفس الشكل واللون	إعجاب	٤٦	٤٦	١٤٥	١٦١
	عدم إعجاب	٢١	٢١	٣٨	
أعمل طبق سلطة مع ماما	إعجاب	٣٤	٣٤	١٠٥	٧٢
	عدم إعجاب	١٨	١٨	١١	
دولاب اللعب	إعجاب	٢٥	٢٥	٨	٨٣
	عدم إعجاب	٤٤	٤٤	١٨	
أهل بلدنا	إعجاب	٢٨	٢٨	١٤٠	٦٠
	عدم إعجاب	٤١	٤١	١٢١	



٢ - موضوع أعمل طبق سلطة مع ماما .

تشير البيانات الخاصة بهذا الموضوع في (جدول ٣) إلى أن الفروق ترجع إلى تردد عينة الخبراء والوسطاء التربويين في الحسم بمناسبة الموضوع للعينة ككل (٢٧٪ ،

١٧٪) بينما أوافق أفراد العينة على مناسبتها لشريحة العمر ٦ - ٧ سنوات (٥٩٪ ، ٦٠٪) ولعل السبب في هذا التردد يرجع إلى أن الموضوع يتضمن إجراءً عملياً لمساعدة الأم في عمل طبق السلطة ، مما يجعل الطفل يطالب بأمسك السكين لتقطيع الخضروات ، لذلك نجد عينة الخبراء ٩٪

اعمل طبق سلطة مع ماما !

للفرض التربوي : تنمية المهارة اليدوية وتعليم المساهمة الاجتماعية في حياة الأسرة . من المهم جداً أن تبدأ بتعليم الأم والآب والبالغين الآخرين ، ونهضة قنهم على الطفل الذي يسمح له هنا باستخدام سكين المطبخ « رسمياً » ! . ونلفت النظر إلى أن الهدف المقترض دائماً هو منع الخطر عن الطفل ، وليس تخويله وإلقاء الرعب في نفسه من أشياء تدخلها بنفسها في نطاق المعرّيات ونطاق الخطر الذي لا رادّ له . بالإشراف الدقيق وعن بعد - كلما كان ذلك ممكناً - ، وبدون أن نمسك القلق والتوتر على الطفل ، وبمستطاع الشخص البالغ - بعد أن يعلم الطفل الطريقة الصحيحة للإمساك بالسكين - أن يمنع أي خطر للإصابة . وسيكون مشجعاً وساراً للطفل أن نستقبل النتيجة التي سيختمها في طبق السلطة استقبالا حسناً غير مبالغ فيه ، مهما كانت النتيجة بدائية .

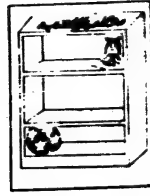
منها فقط يرى أنه مناسب لسن ٤ - ٥ وعينة الوسطاء التربويين ١٦٪ فقط يرون أنه مناسب لهذه الشريحة العمرية .

إن هذا الموضوع يتضمن مفردات محسوسة واقعية ومشاركة الطفل في إعادة تنظيم المفردات في تشكيل جديد (طبق سلطة) يعد تدريباً عملياً لنموه المعرفي حيث سيزود الطفل في هذا التدريب بخبرات جديدة من شأنها كما سبق أن ذكرنا أن تستفز عقله وتدفعه إلى تطوير النمط الفكري الموجود لديه والذي كان يستخدم بناء عليه هذه المفردات استخداماً بسيطاً أو مختلفاً .

والطفل الصغير وهو يشارك فى عمل طبق السلطة سوف يستخدم حواسه التى هى أدواته فى النمو العقلى فى هذه السن الصغيرة ، فهو سوف يلمس ويتذوق ويشم مكونات طبق السلطة ويعرف الفرق بين كل من هذه المكونات ويربط ذلك بمعلوماته السابقة عن أشياء مشابهة أو مختلفة ، وسوف يمارس خبرة التشكيل ، والتحويل والتجميع ، إلى جانب مهارة استخدام الأدوات ؛ وتلك مفاتيح التعليم والنمو المعرفى لأطفال ما قبل المدرسة (المرجع السابق ص ٣٠ - ٣٢) .

أما عن التخوف من السماح للطفل سن ٤ - ٥ باستخدام السكين فلا نظن أنه يقف حائلاً دون اكتسابه لمثل هذه الخبرات الهامة فى نموه العقلى ، خاصة أنه بالإمكان أن يستخدم سكيناً من البلاستيك كذلك التى تستخدم فى الوجبات السريعة خارج المنزل على سبيل المثال .

وتشير نتائج الجدول رقم (٤) إلى أن الموضوع حصل على ١٠٥ استجابة إعجاب فى مقابل ١١ استجابة عدم إعجاب . وقد كانت ٦٦٪ من استجابات الإعجاب منسوبة للعمر الأكبر ، ولعل السبب فى ذلك يرجع إلى أن الكبار الذين يقرأون المجلة مع الأطفال الأصغر لم يعطوا للموضوعات الأهمية الكافية لاحتوائه على إجراءات واحتياجه إلى مكونات قد لا تكون متوفرة . ويؤيد هذا الترجيح نتائج الجزء التالى الذى تعرض لنتائج المقابلة على أعلى نسبة تفضيل لدى عينتى الأطفال ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ .



دولاب للعب

٣ - موضوع دولاب

اللعب وهو من موضوعات التدريبات العملية :

تشير نتائج (جدول ٣) أيضاً إلى تردد الخبراء والوسطاء التربويين فى الحسم بأن الموضوع يناسب المرحلة العمرية ككل (خبراء ٤٢٪)

فرض قديم : فترة الخيال وتنمية القدرة على الإبداع هذه هى الصفحة التى يدرس فيها الطفل التفسير بالرسم . على الكبار عدم التدخل أو الترجيح ، ويكتفى فقط بتقديم أدوات الرسم المناسبة . يجب أن تسقط النتائج مستقلاً حسباً مشجعاً ، ولكن بدون مبالغة . يمكن فصل الصفحة بعد إتمام الرسم وتطبيقها فى حرفة الطفل أو فوق سريره .

وسطاء ٢١٪) بينما يتفقان على عدم مناسبتها لفئة العمر سن ٤ - ٥

(١٦ ٪ ، ١٥ ٪) وهذه النتائج فى حقيقة الأمر تشير الدهشة : لأن موضوع ممارسة أطفال ما قبل المدرسة لفن الرسم والتلوين قد شغل الباحثين منذ فترة . وتشير بحوث هؤلاء على اختلاف موضوعيتها إلى حب الأطفال فى هذه المرحلة للرسم والتلوين ، وإلى أهمية ذلك لنمو شخصية الطفل من جميع جوانبها : وعلى سبيل المثال نذكر دراسة Golomb,Clair عن أن نشأة الحس الجمالى وظهور القدرة لدى الأطفال تعكسها استخدامات الطفل للألوان والأدوات فى الرسم التلقائى : إذ يستطيع الطفل فى هذه السن أن يقيم أعمال زملائه طبقاً لاستخداماته هو للألوان والأدوات (28 - 23 : 11) وأشارت دراسة أخرى إلى أن ممارسة الرسم والتلوين يساعد على تعلم الطفل المفاهيم مثل مفهوم التماثل (19) . وقد أمكن تنمية بعض المهارات المعرفية لدى مجموعة من الأطفال المعوقين باستخدام الرسم (13) .

وتشير دراسة أجريت فى مركز البحوث الميدانية والخدمات المدرسية بأمريكا إلى أن استخدام برنامج لاثارة الدافعية نحو الاهتمام بالفنون يقوى الاتجاه نحو المواد الدراسية مثل القراءة والحساب (16) هذا بالإضافة إلى العديد من الدراسات التى تشير إلى ممارسة الطفل للرسم والتلوين فى هذه المرحلة العمرية ، يشجع الخيال الإبداعى ، ويوجه الاندفاعات الانفعالية إذا ما اشتملت هذه الممارسات على بعض النشاطات المعرفية فيما يقول تورانس (16) وهى أيضاً تنمى الذكاء والإبداع معاً (18 - 10) .

وفى تصورنا أن تحفظ الخبراء والوسطاء التربويين المباشرين على مناسبة هذا الموضوع للأطفال الأصغر ٤ - ٥ يرجع إلى أنهم يعتقدون أن مهارة استخدام الأقلام والألوان للرسم والتلوين لم تصل إلى درجة من النضج تمكنهم من رسم اللعب وتلوينها ؛ ذلك لأنهم يقيمون رسوم الأطفال بالمعايير الفنية وليست النضائية . وقد أشارت Mary إلى أن إمساك الطفل وهو فى سن صغيرة ٣ - ٤ سنوات بالقلم ، ووضع خطوط تعبر عن أشياء لها معنى بالنسبة له يعد إسهاماً فى نمو حواسه وأخيلته ومعارفه (15) ؛ وعلى ذلك فإن تردد الخبراء والوسطاء التربويين فى مناسبة هذا الموضوع للأطفال سن ٤ - ٥ ليس له ما يبرره . وهو يشير إلى الحاجة إلى تغيير مفهومنا عن خصائص الأطفال وحاجاتهم فى هذه السن . بل إن حاجات هؤلاء الأطفال التى يمكن أن تشبع من خلال الرسم لا تختلف فى إطارها العام عن

حاجات الأطفال في سن أكبر والاختلاف فقط في شكل ومضمون الخبرات التي تشبع هذه الحاجات .

ويؤكد ملاحظتنا على عدم حماس الكبار لموضوع « دولاب اللعب » ما جاء في جدول رقم (٤) خاصاً باستجابات الإعجاب وعدم الإعجاب بهذا الموضوع : حيث يشير الجدول إلى أن استجابات الأطفال سواء بالإعجاب أو عدم الإعجاب كانت قليلة بالقياس إلى الموضوعات الأخرى في الجدول . كما أن استجابات عدم الإعجاب أكثر من استجابات الإعجاب (١٨ ٪ ، ٨ ٪) ، كما يشير الجدول أيضاً إلى أن معظم هذه الاستجابات منسوبة للعمر الأكبر ٦ - ٧ .

هذا وقد أشير في دراستين تجريبيتين أجرتها الباحثة على مجموعات من الأطفال تتراوح أعمارهم من ١٠ - ١٣ سنة أن أطفالنا في حاجة إلى التشجيع على الخبرات التي تعبر عن ذواتهم وخبراتهم الذاتية في تلقائية مبدعة (٦ ، ٤) ، وهذا يؤكد ما ذكرناه سابقاً عن حاجتنا إلى تغيير مفهومنا عن احتياجات الأطفال .

٤ - موضوع « أهل بلنا »

من الموضوعات الاجتماعية :

لقد أشارت نتائج جدول

رقم (٣) إلى موافقة كل من

عينتي الخبراء والوسطاء

التربويين على أنه يناسب

سن ٤ - ٥ (٥ ٪ ، ٩ ٪)

، بل لقد أشار حوالي ١٠ ٪

في كل من العينتين إلى أن

الموضوع على حالته التي

جاء بها في المجلة ، لا

يناسب الأطفال في هذا السن

(انظر بند أخرى في جدول

(٣) .

وقد جاء فى استجابات الوسطاء التربويين عن السن الذى يلائمه هذا الموضوع أكثر من غيره أنه يناسب سن سبع سنوات (٤٥٪ من أفراد العينة) بل إن حوالى ١٣٪ من أفراد العينة قد ذكروا أنه يناسب سناً أكبر امتدت إلى ١١-١٣ سنة (البحث الرئيسى ، ص ١٩٨) ، وقد جاء فى استجابات ١٠٪ من الخبراء أن الموضوع يناسب مرحلة عمرية أكبر من تلك التى وجهت إليها المجلة (البحث الرئيسى ، ٢٦٥) .

وفى رأينا أن هذا الموضوع كان أضعف الموضوعات التى احتوت عليها المجلة ، فبالرغم من أن الهدف التربوى كما ذكره معدو المجلة يناسب احتياجات الأطفال ، إلا أن التنفيذ كان يتضمن كثيراً من الأخطاء فقد اعتمد الموضوع على الصورة الفوتوغرافية التى احتوت فى نصفها الأسفل صورة لفلاح ليس مصرياً كما تدل على ذلك ملابسه ومعه صورة لاثنتين من الحيوانات (جاموسة وبقرة) على فم كل منهما « لجام » ؛ لا أدرى لماذا بالنسبة للبقرة والجاموسة حيث إن هذا غير مألوف أيضاً فى الريف المصرى ، وتتضمن الصورة أيضاً بعض الأعمدة الخشبية المتعامدة ، لعل المقصود بها أن تعبر عن المحراث . والنصف العلوى يمثل حائط مسكن ريفى عليه رسوم كتلك التى تزين بها البيوت فى الريف لاستقبال الحاج بعد عودته من زيارة الأراضى المقدسة . وبالرغم من أن الصورة فيها بصيص من ألوان إلا أنها تبدو داكنة وملينة بالتفاصيل المربكة وغير المبررة لا شكلاً ولا موضوعاً . وقد احتل هذا الموضوع صفتين متقابلتين فى المجلة ، وقد كتب فى حوالى ثلث صفحة من المساحة موضوعاً عن الفلاح يحتوى على حوالى ١٠٠ كلمة بالبنط الصغير . وفى تقديرنا أن الموضوع لم يخدم الصورة بل اشترك معها فى ارباك بصر وعقل الطفل . تقول الكلمات : « أكثر أهل بلدنا مصر فلاحون ؛ لأن النيل أعطى بلدنا أرضاً كثيرة للزراعة . الفلاح يعمل فى الأرض ويزرعها ويخرج لنا من الأرض القمح والأرز والذرة والقطن والفول والعدس والبطاطا والبطيخ والشمام ، ومحاصيل أخرى كثيرة .

العمل فى الأرض ليس سهلاً ، والفلاح يبدأ العمل مثل كل الناس ؛ فهو يعمل من ساعة طلوع الشمس حتى غروبها .

الفلاح يقلب الأرض بالمحراث ، ويذر فيها البذور ، ويسقى الأرض قبل أن تعطش ، ويحفظ المحاصيل ويحنيها .

عند الفلاح حيوانات تساعد في العمل . عنده البقرة والجاموسة والحمار والجمال ، وهو يحب حيواناته كثيرا ، وهي تحبه أيضا .

الفلاح يحب العمل . ويحب أيضا التسلية والغناء والرسم . أحيانا يزين الفلاح بيته ويرسم على الحائط الرسوم الجميلة .

وهكذا نلاحظ أن معظم مضامين الصورة لم توضحها الكلمة ، بل أثقلت على الطفل بمعلومات أخرى كثيرة معظمها لا يقع في خبرته ، وبالتالي لا يستطيع أن يتمثلها وهذا يؤدي إلى إرباك عقله الذي يعتمد في هذه السن على غط التفكير الحدسي (٧) .

كما أن الرسوم التي جاءت في الصورة تمثلة لجدار منزل الفلاح ، التي احتلت أكثر من نصف حجم الصورة ، واحتوت على تفاصيل كثيرة غير معروفة للطفل ، كان حظها في الجزء اللفظي من الموضوع ، الذي سوف يقرأ على الطفل ، جملة من تسع كلمات وجاءت في نهاية الموضوع .

إلا أنه بالرغم من هذا فإن البيانات في جدول رقم (٤) تشير إلى أن الموضوع قد حصل على عدد كبير من الاستجابات من جانب الأطفال سواء بالإعجاب (٢١) أو عدم الإعجاب (١٢١) . وإلى أن النسب الأعلى من هذه الاستجابات منسوبة إلى العمر الأكبر (٦-٧) . فهل النسبة الكبيرة من الاستجابات التي حصل عليها الموضوع ترجع إلى أن الكبار الذين يقرأون المجلة مع الطفل اهتموا بالموضوع أكثر من غيره من الموضوعات ، كموضوع دولاب اللعب مثلا ، أم أن الموضوع قد شد انتباه الأطفال بالفعل نظرا لاحتوائه على عدد كبير من التفاصيل سواء بالنسبة للصورة أو الكلمات .

وربما كانت هناك عوامل أخرى تتعلق بموقع الموضوع بين موضوعات المجلة أو بطبيعة السؤال عما أعجب الأطفال وما لم يعجبهم على اعتبار أنه سؤال لا يمكننا من الحصول على استجابات مميزة لرأي الأطفال . هذه التساؤلات في الواقع لم تمكننا البيانات التي بين أيدينا من الإجابة عليها ، وهي تساؤلات جديرة بأن تكون موضع اهتمام لدراسات قادمة في هذا المجال .

فاتها : نوعية
الموضوعات التي يفضلها
الأطفال :

يوضح الجدول التالي قيمة
٢ كاً لتفضيلات الأطفال لأربع
موضوعات تمثل المجالات التي
تم تصنيف موضوعات المجلة
بناء عليها (انظر الفقرة
الخاصة بالأدوات) وهي :

١- عائلات لها نفس
الشكل واللون
وعائلات لها نفس
اللون فقط
(تدريبات عقلية)

٢- أعمل طبق سلطة مع ماما (تدريبات عملية) .

٣- أهل بلدنا (موضوعات اجتماعية) .

٤- رحلة (قصص)

وتوضح الصورة أعلى هذه الصفحة نموذجاً مصغراً لموضوع رحلة : حيث إن
الموضوعات الثلاثة الأخرى قد عرضت صورها المصغرة فيما سبق من نتائج . وقد
كان من قبيل الصدفة أن نجد أن الموضوعات الثلاثة الأولى في هذا الاختيار
المتضمن في استمارة الأطفال ، كانت هي نفسها الموضوعات التي اختلف عليها
الخبراء والوسطاء التربويون المباشرون كما هو واضح في الجزء السابق عرضه من
نتائج هذه الدراسة .

ويشير الجدول رقم (٤) إلى تفضيل الأطفال للموضوعات الأربعة طبقاً
لترتيب التالي :

١ - أعمل طبق سلطة مع ماما (تدريبات عملية) .

٢ - رحلة .

٣ - عائلات لها نفس الشكل واللون وعائلات لها نفس اللون فقط (تدريبات عقلية) .

٤ - أهل بلدنا (موضوعات اجتماعية) .

ويبدو هذا الترتيب متفقاً مع ما هو معروف عن خصائص الأطفال وتفضيلهم للموضوعات التي تعتمد على مفردات من واقع الطفل المحيط به ، كما في موضوع أعمل طبق سلطة ، وعلى الصورة أكثر من الكلمة ، كما في موضوع رحلة ، وعلى المفردات الواضحة والألوان الزاهية ، كما في موضوع عائلات لها نفس الشكل واللون وموضوعات لها نفس اللون فقط . لذلك كان موضوع أهل بلدنا في نهاية قائمة التفضيل للاعتبارات التي نوقشت في الفقرة السابقة .

جدول رقم (٤)

التكرارات والنسب المئوية وتيمية كاً^١ بالنسبة لموضوعات المفاضلة

كما جاءت في استجابات شريحتي العمر ٤ - ٥ ، ٦ - ٧

٢ ك	٤ - ٥ (ن = ٢٢٦)		٦ - ٧ (ن = ٣٦٣)		٢ ك
	التكرار	النسبة	التكرار	النسبة	
١ - رحلة	١٥٥	٦٩	٢٥٣	٧٠	٢٤٦ ر ١٦٦
عائلات لها نفس الشكل	٦٩	٣١	١١٠	٣٠	٢٤٦ ر ١٦٦
٢ - رحلة	٩٨	٤٣	١٣٢	٣٦	٣٥٨ ر
أعمل طبق سلطة	١٢٨	٥٧	٢٣١	٦٤	٣٥٨ ر
٣ - رحلة	١٨٤	٨١	٢٣٦	٦٤	٣٥٨ ر
أهل بلدنا	٤٢	١٩	١٢٧	٣٦	٣٥٨ ر
٤ - عائلات لها نفس الشكل	٩٠	٤٠	١١٠	٣٠	٣٥٨ ر
أعمل طبق سلطة	١٣٦	٦٠	٢٥٢	٧٠	٣٥٨ ر
٥ - عائلات لها نفس الشكل	١٦٦	٧٣	١٨٨	٥٢	٣٥٨ ر
أهل بلدنا	٥٩	٢٧	١٧٣	٤٨	٣٥٨ ر
٦ - أعمل طبق سلطة	١٩٤	٨٦	٢٥٢	٧٠	٣٥٨ ر
أهل بلدنا	٣١	١٤	١٠٨	٣٠	٣٥٨ ر

* دالة عند مستوى ٠.١

* دالة عند مستوى ٠.٥

أما عن الفروق بين تفضيلات الأطفال لموضوع معين بناء على متغير العمر فإن الجدول يشير إلى وجود فروق دالة عند مستوى ٠.١ ر في ثلاث مفاضلات وعند ٠.٥ ر في اثنين منها . أما المفاضلة التي لم تظهر فروقاً دالة بين فئتي العمر ٤ - ٥ ، ٦ - ٧ فقد كانت المفاضلة الثانية وهي بين موضوع رحلة وأعمل طبق سلطة مع ماما ، وهذا يعني أن الأطفال سن ٤ - ٧ قد أعجبوا بموضوع رحلة وموضوع أعمل طبق سلطة مع ماما دون تفضيل لأحدهما على الآخر . وهذا يؤكد ما جاء في مناقشتنا لموضوع أعمل طبق سلطة مع ماما ، في الجزء السابق عرضه من النتائج .

لقد أتبع لهذه الدراسة أن تناقش قضية ماذا نقدم للأطفال سن ٤ - ٧ من موضوعات في مجلة خاصة بهم وقد توصلت إلى عدد من النتائج الهامة :

١ - كشفت الدراسة عن قدر غير قليل من التردد لدى الكبار ، فيما يعتقدون أنه مناسب أو غير مناسب للطفل . هذا التردد في تصورنا يرجع إلى كون الكبار يستندون إلى بعض التصورات النظرية عن عدم قدرة الطفل على التفاعل مع المادة التي تتضمن قدراً من المعلومات أو المهارات التي تزيد عن طاقته : مما يريكه ويشعره بالعجز أو عدم التدوق أو المشاركة في النشاط فيما يقول بيرد (٢) ، إلا أن كثيراً من البرامج النمائية التي صممت للأطفال هذه المرحلة ، بناء على نظرية بياجيه ، التي تطبق في بلدان العالم ، لا تعتبر كم المعلومات أو عناصر مهارة معينة هدفاً في ذاته بل من أجل اكتساب طريقة في التعلم والتفكير أكثر من اكتساب مضمون معين ، وهي إلى جانب ذلك ، تدرج سرعة كل متعلم وأسلوبه في التعلم ، مما يوضحه مبدأ الفروق الفردية ومبدأ تداخل المراحل العمرية ، معنى ذلك أن المثيرات المتنوعة التي تقع في الحدود العامة لخبرات الطفل سوف يفيد منها كل طفل حسب مستوى خبرته وإحساسه بالحاجة نحو التصحيح الذاتي لهذه الخبرة بناء على بعض أو كل ما يقدم له من مثيرات (17) .

٢ - كشفت الدراسة أيضاً عن ضعف القدرة التمييزية (النقدية) لدى الأطفال في هذه السن ؛ فلم نجد فروقاً دالة بين ما أعجبهم وما لم يعجبهم . والسبب في ذلك وإن كان يرجع إلى خصائص الأطفال في هذه

المرحلة إلا أنه يرجع أيضاً إلى أن أطفالنا لم يتدربوا على الممارسات الفنية التي تمكنهم من تقييم أعمال الآخرين بناء على خبرتهم هم أنفسهم في استخدام الألوان والحامات والكلمات ، وهو ما يتفق مع مفهوم المعرفى في هذه المرحلة العمرية .

ولا يمكننا أن نغفل صعوبة استخدام طريقة الاستبيان والعينات الكبيرة في مثل هذه الدراسات التي تهدف إلى معرفة ردود فعل الأطفال ؛ لذلك كان سؤال المفاضلة أكثر الأسئلة مناسبة للأطفال ، وقد أمدنا بالفعل بنتائج فيها شيء من الاتساق مع ما هو معروف عن خصائص الأطفال ونوعية الموضوعات الثقافية التي تناسبهم .

٣ - وأخيراً ، فقد لفتت النتائج النظر إلى موضوع هام وهو ضعف الاهتمام بالرسم والتلوين للأطفال في هذه المرحلة ، والدليل على ذلك أن موضوعاً مثل دولا ب اللعب ، قد حصل على نسبة قليلة جداً من الإعجاب به من جانب الأطفال ، ولا ندري هل يرجع هذا إلى أن الأطفال قد عكسوا رأى الكبار أو اهتمامهم بهذا الموضوع . أم أن الظروف لم تتح لهم القيام بهذا التدريب الذى يطلب من الطفل أن يملأ الدولا ب برسومات عن لعبه وأشياءه المفضلة ؛ ومن ثم لم يلفت الموضوع نظره ، ولعل هذه النتائج وغيرها تكون حافزاً لدراسات أخرى لهذه الجوانب ، تقوم بها الباحثة أو باحثون آخرون من المهتمين بهذا المجال تهتم بدراسة استجابات الأطفال في هذه السن للمواد الثقافية وهذا يمكننا من تطوير معارفنا عن إمكانات الأطفال واهتماماتهم . وكذلك تطوير الوسائط الثقافية المقدمة بما يناسب هذه الامكانات والاهتمامات .

المراجع

- ١ - رمزية الغريب ، ١٩٨٥ : القياس اللامترى فى العلوم السلوكية ، القاهرة : الأنجلو .
- ٢ - روث بيرد ، ١٩٧٧ : جان بياجي ، وسيكولوجية نمو الأطفال ، ترجمة فيولا البيلاوى ، القاهرة : الأنجلو .
- ٣ - جان بياجي ، ١٩٧٨ : سيكولوجية الذكاء ، ترجمة سيد غنيم ، القاهرة : دار المعرفة .
- ٤ - عفاف عويس ، ١٩٨٠ : تنمية القدرات الإبداعية للأطفال عن طريق النشاط الدرامى الخلاق . القاهرة : جامعة عين شمس كلية البنات ، رسالة ماجستير غير منشورة .
- ٥ - _____ ، ١٩٨٣ : ثقافة الطفل فى مصر بين الواقع والطموحات ، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية ، وحدة بحوث الرأى العام والإعلام .
- ٦ - _____ ، ١٩٨٤ : تنمية اتجاهات الأطفال نحو العمل لمصلحة الجماعة القاهرة : جامعة عين شمس ، كلية البنات ، رسالة دكتوراه غير منشورة .
- ٧ - فؤاد أبو حطب ، ١٩٧١ : الخدس من الوجهة السيكلوجية ، القاهرة : الفكر المعاصر ، عدد ٧٩ ، ص ١٢٢ - ١٢٧ .
- ٨ - محمد سلامة آدم وآخرون ، ١٩٨٤ : آراء الكبار واستجابات الأطفال عن العدد التجريبي لمجلة ياسين وياسمين ، دراسة ميدانية ، القاهرة : المركز القومى لثقافة الطفل ، وزارة الثقافة .
- ٩ - محى الدين توحه ، عبد الرحمن عدس ، ١٩٨٤ : أساسيات علم النفس التربوى ، لندن : جون وايلى .

- 10 - Burns , Sylvia , 1975 : Children , S Art : A Vehicle For Learning , Young Children , 30 , 3 , 193 - 204 Mar .
- 11 - Golomb , Claire , Et Al . , 1987 : A Study Of Young Children , S Aesthetic Sensitivity To Drawing And Paintig , Baltimore , MD , April , 23 - 26 .
- 12 - Kamii , C . ' Et Al . , 1976 : Physical Knowledge In Pre - School Education : Implication Of Piaget , S Theory . Englewood Cliffs ' Prentice - Hall .
- 13 - Lavin , Claire , Et Al . , 1979 : Devloping Cognitive Skills In Handicapped Children Through Art , Paper Presented To Annual Interdisip - Linary , UAP - USC Conference On Piagetian Theory And The Helping Professions , Sponsoring Agency : New Rochelle Coll .
- 14 - Mildred , H . , 1974 : Children , S Ways Of Knowing : Nathan Iseaces On Education , Psychology , And Piaget , New York : Teachers College , Psychology , And , Piaget , New York : Teachers College Press .
- 15 - Mary Hofmann , Et Al . , 1979 : Young Children In Action , A Manual For Par - School Educators , High - Press ,Scobe
- 16 - N . Y . Center For Field Research And School Services , 1973 : An Evaluation Of The 1972 - 1973 Gugenheim Museum Children , S Program " Learning To Read Through The Art " . ESEA Title I Program , New York Univ .

- 17 - Piaget , J ., 1950 : The Psychology Of Intellingence
 , LONDON : Routledge And Kegan Paul Ltd .
- 18 - Torrance E . P ., 1962 : Guiding Creative Talents ,
 New Delhi ' Prentice - Hall Of India .
- 19 - Rowe , Bobby Louise , 1974 : Sequenced And Non
 - Sequenced Concept Leaning Of Symmetry By High
 And Low Visualizers ; An Experimental Study With
 Fourth Grade Children In Art Eduction Based On A
 Systems Model , Paper Presented At The National Art
 Educational Conference , Chicago , Illinois .

الفصل الحادى عشر

دراسة ميدانية عن

آراء وخبرات العاملين بمسرح الأطفال فى مصر

أنشئ أول مسرح للأطفال فى مصر عام ١٩٧١ بمركز ثقافة الطفل بجاردن سيتى . وقد قدم على مدى ست سنوات من إنشائه ثمانية مسرحيات يقدمها الكبار المحترفين للصغار وثمانية مسرحيات يقدمها الأطفال الهواة مع الكبار ، وقد كان هذا المسرح يعمل فى جانب كبير منه معتمداً على الحماسة الشخصية للعاملين به أو المسئولين عن مركز ثقافة الطفل والثقافة الجماهيرية .

ولعل هذا الحماس الشخصى هو الذى جعل الثقافة الجماهيرية ممثلة فى مديرية مركز ثقافة الطفل السيدة عواطف سوكة ، وفى وكيل الوزارة للثقافة الجماهيرية فى ذلك الوقت ، الأستاذ سعد الدين وهبه ، أن يستجيبا لفكرة إجراء بحث علمى(*) يرشد هذا الحماس وينير الطريق لفهم الطفل ويقلل الأخطاء غير المقصودة حتى نصل إلى مسرح يلىق بالطفل المصرى .

ورغم ضعف ميزانية ثقافة الطفل والثقافة الجماهيرية عموماً فى ذلك الوقت ، إلا أنه قد تم الاتفاق مع المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجناائية باعتباره جهة رسمية محايدة . متخصصة فى إجراء البحوث العلمية على إجراء هذا البحث بالاشتراك مع وحدة بحوث رأى العام والإعلام . وقد كان الهدف الرئيسى لإجراء البحث هو التعرف على الجهود المصرية فى مجال مسرح الطفل . وقد استغرق العمل فى هذا البحث عامين من ١٩٧٧ - ١٩٧٩ وقد صدر تشكيل هيئة البحث فى ذلك الوقت كما يلى :

١ - دكتور / عبد الحليم محمود السيد مشرفاً
(مدرس علم النفس الاجتماعى وعلم النفس الارتقائى بجامعة القاهرة) .

* قدمت المؤلفة فكرة إجراء هذا البحث ١٩٧٦ باعتبارها مسئولة عن إدارة البحوث بمركز ثقافة الطفل .

٢ - السيدة / عفاف أحمد عريس

عضواً

(مديرة مركز ثقافة الطفل) .

٣ - السيدة / نجوى خليل

عضواً وسكرتيراً فنياً .

(الباحثة بالمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية) .

٤ - الأتسة / سهير فهميم

عضواً

(معيدة - علم النفس - بجامعة القاهرة) .

وقد تابع العمل فى البحث كعضوين لمدة سنة من بداية البحث كل من :

أ - السيدة / فادية علوان (معيدة علم النفس - بجامعة القاهرة)

ب - الأتسة / مها الكردى (الباحثة بالمركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية) .

وقد جاء فى مقدمة التقرير النهائى للبحث :

لاشك أننا جميعاً - فى مصر والعالم العربى - نود تقديم الإسهام الجاد فى بناء الإنسان الذى يواجه بكفاءة مرتفعة لتحديات العصر .

ولا يمكن أن يتم هذا البناء دون الاهتمام بثقافة الأطفال ، بوجه عام ، والأدب والقصة والمسرح والسينما الموجهة للأطفال بوجه خاص .

وعدم أخذ ثقافة الطفل مأخذ الجد الذى تستحقه يؤدى إلى انتشار الأمية الثقافية ، وهى أشد ضرراً من أمية القراءة والكتابة ؛ لأنها تجعل الإنسان يسير على غير هدى ومعنى ، ويعيش حياته بلا طعم خاص .

وإذا كان ثمة جهودٌ كبيرة فى مصر تبذل فى مجال ثقافة الكبار ، فإن أهم العوائق التى تواجه الاستجابة لهذه الجهود من ناحية ، وإمكان نموها والارتقاء بها من ناحية أخرى ، إنما تتمثل فى إهمال ثقافة الطفل وعدم التخطيط الجاد لها ، وخاصة فى السنوات الأولى من العمر حيث يتشكل الوجدان والخيال قبل سن المدرسة ، وابتداء من دخول المدرسة الابتدائية حتى تخرجه من المدرسة الثانوية

واعتماد التعليم أساساً على التلقّي والتحصيل . إننا لا نستطيع أن نقدر حسابات الفاقد من ثمار الإبداع في ثقافتنا وجهود أبنائنا نتيجة عدم التخطيط لثقافة تنمي الخيال ، وتدعم ملامح الشخصية القومية لأبنائنا .

إن الثقافة لم تعد نوعاً من الترف ، ولم يعد يعتمد التخطيط لها على الهواية ، أو على مجرد نسخ السلوك التلقائي لألعاب الأطفال من حولنا ، أو على مجرد النقل الحرفي الساذج لخبرات الآخرين التي تنتمي لنسيج ثقافي مختلف ؛ وذلك لأن تنمية الثقافة أصبح من أعظم أنواع الاستثمار لطاقات الأمة ، واحتياج لتجميع كل الخبرات والطاقات والمجهود العلمية والفنية للتخطيط لها . ولم يعد من المعقول أن تظل الثقافة التي يعتمد عليها في تكوين الوجدان والهوية وتفجير طاقات الخيال والابتكار دون تخطيط علمي ، في الوقت الذي أصبح فيه الإبداع في الأسرة والمدرسة موضوعاً لدراسات علمية تكشف أبعاده وتيسر إمكانياته .

من أجل هذا كله ، وحيث هيئة البحث بشرف القيام بهذا البحث باعتباره بداية في اكتشاف بعض أبعاد ثقافة الطفل ووسائل النهوض بها ، إلى آفاق تجعل منها أكثر ثراء وخصوبة .

وجاء في خطة هذا البحث (*) :

لما كان الأطفال هم عدة المستقبل وأمله ، فقد تنبّهت الأمم جميعاً - خاصة المتقدمة - إلى مدى المكاسب التي تعود عليها من إتاحة الفرص لأبنائها للقيام بأنواع من النشاط الإبداعي . ومن الملاحظ إن الطفل العربي محروم الخدمات التي تساعد على إرتياد آفاق الخيال الخصب الخلاق ، الذي يساعد على التعبير عن نفسه ، وعلى الاستمتاع بأوقاته وأعماله والتحرر من المخاوف الداخلية والخارجية، وتحسين بيئته المادية والاجتماعية ، ومواجهة مواقف الحياة المتغيرة وغير المتوقعة وهذا يزوده بطاقة لا تنفذ ، مستمدة من الثقة بالنفس دون غرور ، والشعور بالأمان وهذا يدعم السعي لمزيد من الإنجازات الخلاقة وتنمية العلاقات الاجتماعية الثرية

* نقدم هنا تلخيصاً للتقرير النهائي للبحث ومن يريد الإطلاع على التقرير الأساسي يمكنه أن يطلبه من المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجناائية أو من مركز ثقافة الطفل أو من هيئة البحث .

داخل الأسرة، وفي المدرسة، ومن خلال الهيئات الاجتماعية، والنوادي، ومن خلال وسائل التخاطب الجماهيرية.

وإيماناً بأهمية ثقافة الطفل قام مركز ثقافة الطفل منذ إنشائه عام ١٩٦٩ بجذب الأطفال إليه للقيام بأنواع النشاط الفني المختلفة، وإلى جانب ذلك قام بإخراج وتقديم عدد من المسرحيات في المسرح الخاص به.

الهدف من البحث وخطته وأدواته :

الهدف من هذا البحث :

حددت هيئة بحث مسرح الطفل ما يمكن أن تقوم به في نقطتين :

الأولى : دراسة الآراء والتصورات التي تواجه العاملين بمسرح الأطفال في مصر عندما يقدمون أعمالهم للأطفال : نظراً لأن هذه الآراء والتصورات هي التي تحدد بالفعل ما يقدم للأطفال في مصر وذلك بهدف :

أ - الكشف عن مواطن الاتفاق بين العاملين في مجال مسرح الطفل، من حيث : خصائص جمهوره، أو الأعمال التي تقدم لهذا الجمهور، أو أساليب تقديم هذه الأعمال لهذا الجمهور، مما قد يتفق مع ما يوصى به خبراء مسرح الأطفال بوجه عام، وخبراء التخاطب مع الأطفال والفتيان، أو يكشف عن خبرات نوعية للعاملين في هذا المجال في مصر.

ب - مواطن الاختلاف بين العاملين في مجال مسرح الطفل مما ينتج عن فروق في الثقافة الخاصة، أو في الخبرات، أو يكشف عن عدم توافر عدد من المعلومات أو الخدمات التي لابد من توفيرها لكتاب مسرح الأطفال ومخرجين ومختلف العاملين فيه.

٤ - هل هناك تصور لتخصص مسرحيات معينة لأنواع من الجمهور التي تتميز من حيث مستوى العمر، أو خصائص ثقافية اجتماعية أخرى ؟

٥ - ما هي مواصفات مسرحية الأطفال التي تنجح في زيادة تفاعل الأطفال معها ؟ :

- أ - من وجهة نظر العاملين بالمرح .
- ب - وكما يتصورون من وجهة نظر الأطفال أنفسهم .
- ٦ - ما هي مواصفات الإخراج التي تتميز بها مسرحيات الأطفال ؟
- ٧ - ما هي مواصفات التأليف التي تتميز بها مسرحيات الأطفال ؟ :
- أ - من حيث البناء الدرامى .
- ب - من حيث أسلوب توصيل الفكرة وطريقة الكتابة .
- ج - من حيث مصادر الكتابة .
- ٨ - هل هناك أساليب مساعدة تستخدم بطريقة خاصة فى المساعدة فى الإخراج ؟
- مثلاً فى طريقة استخدام الديكور أو الموسيقى .
- ٩ - ما هي أهم شروط اختيار الممثلين فى مسرحيات الأطفال ؟ :
- أ - من حيث العمر (راشدين أم أطفال) .
- ب - ومن حيث الإحتراف أو الهواية .
- ١٠ - هل توجد شروط معينة فى مواصفات شخصيات مسرح الطفل ؟
- ١١ - ما هي الآثار الإيجابية والسلبية التي تقع على الطفل - عندما يقوم بالتمثيل احترافاً أو هواية ؟
- ١٢ - هل هناك طريقة فى الحصول على انطباعات الأطفال أو استجاباتهم للمسرحيات التي تقدم لهم ، وإن وجدت طريقة معينة ، فما هي ؟
- ١٣ - هل هناك تصور معين لبناء مسرح الطفل وتنظيمه ، ولأشكال أو أنواع من مسارح الطفل ؟
- ١٤ - هل هناك موضوعات هامة تحتاج إلى مزيد من البحث فى مجال مسرح الطفل ؟

صياغة أسئلة الاستمارة :

وتم صياغة هذه الأسئلة الرئيسية التي يدور حولها بحث آراء العاملين بمسرح الطفل فى أسئلة تفصيلية تمثلت فى استمارة آراء وتصورات العاملين فى مجال مسرح الطفل .

وقد مرت هذه الاستمارة بعدة مراحل أهمها :

١ - الصياغة المبدئية للأسئلة التى تتناول كل مجال من المجالات الرئيسية للبحث .

٢ - مراجعة القراءات وسجلات المقابلات للتحقق من تغطية الأسئلة لما أثير من موضوعات .

٣ - مراجعة الأسئلة للتحقق من التسلسل المنطقى لتجنب التكرار ، والغموض ، وأى صياغة توحى للمبحوث بأنها أرادت اختبار معلوماته ، وليس تسجيل خبراته وآرائه ومقترحاته .

٤ - الكشف عن أهم المشكلات أو العقبات التى تعترض استمرار نمو وازدهار مسرح الطفل فى مصر .

٥ - اقتراح الحلول السريعة التى من شأنها النهوض بمسرح الأطفال فى مصر ، وكذلك الحلول طويلة المدى التى من شأنها أن ترسى دعائم مسرح للأطفال ، يقوم على جهود ودراسات تربوية وفنية ولغوية وأدبية متتابعة .

الثانية : دراسة تجريبية لاستجابات الأطفال وردود أفعالهم لعدد من الأعمال المسرحية التى تمثل نوعيات مختلفة ، والتى تخاطب مستويات عمرية وعقلية واجتماعية واقتصادية مختلفة إلا أن إجراء هذه الدراسة سيظل رهناً بتوافر مسرح مستمر يعرض . بصفة دائمة للأطفال ، وهو أمر لا نستطيع الآن أن ندعى توافره فى مصر للأسف الشديد(*) لهذا فقد تمحّد هدف هذا البحث فى النقطة الأولى المتصلة بآراء العاملين فى مجال مسرح الطفل فى مصر .

(*) كان هذا الكلام صادقا فى نهاية السبعينات ، وقد تغير الحال بالطبع فى عشرالسنوات الأخيرة .

خطة البحث وأدواته :

ومن أجل تحديد معالم الإطار ، الذى سيتم فيه التعرف على آراء وتصورات العاملين بمجال مسرح الأطفال فى مصر ، تم حصر الجهات الرئيسية التى لها عناية بمسرح الأطفال فى مصر .

وتحددت مبدئياً فى كل من :

أ - مسرح الأطفال بالثقافة الجماهيرية .

ب - مسرح العرائس .

ج - المسرح المدرسى .

د - الأعمال المسرحية أو التمثيليات التى تقدم بالتلفزيون .

هـ - لجنة ثقافة الطفل بالمجلس الأعلى للفنون والآداب .

و - العاملين فى مجال الصحافة أو السينما ممن يولون اهتمامات خاصة بمسرح الأطفال .

ز - أبرز من لهم إسهامات سابقة فى مجال مسرح الأطفال .

وتم على قدر الإمكان تحديد الأشخاص الذين ينتمون إلى كل فئة من الفئات السابقة وقد دعت هيئة البحث بعض الممثلين لكل فئة من الفئات السابقة للاجتماع بها بالمركز أو بالانتقال إليهم فى منازلهم أو مقر عملهم إذا كانت ظروفهم لا تسمح لهم بالحضور . وقد تعاون هؤلاء الأشخاص مع الباحثين خير تعاون فى هذه المقابلات ، وقد صحب هذه المقابلات برنامج منظم للقراءة عن مسرح الأطفال فى مصر ، وفى مختلف الدول التى لها خبرات ممتدة فى هذه المجال ، وفى ضوء القراءات المختلفة لدراسات سابقة ، وكذلك فى ضوء مقابلات الهيئة مع العاملين فى مسرح الطفل ، وقد تبلورت أهداف هذا البحث فى عدد من الأسئلة الرئيسية التى تتمثل فيما يلى :

١ - ما هى الخصائص الفنية التى ينفرد بها العمل المسرحي الذى يعرض على المسرح البشرى ؟ .

٢ - ما هي الخصائص الفنية التي ينفرد بها العمل المسرحي الذي يعرض على مسرح العرائس ؟ .

٣ - ما هي مميزات أو عيوب انتساب مسرح الأطفال لوزارة التربية والتعليم في مقابل وزارة الثقافة ؟ .

٤ - تم عرضها على بعض العاملين في مجال المسرح ، حيث اكتشفت الهيئة غموض بعض مصطلحاتها أو فهمها بمعنى مختلفة .

٥ - بعد الصياغة النهائية للأسئلة تم التحقق من جودة الأسئلة ، ومن تحقق الموصفات العلمية فيها ، ولاسيما صفة الثبات Reliability ، وقد تم التحقق من الثبات عن طريق إعادة تطبيق الاستمارة على نفس الأشخاص بعد مرور من أسبوعين إلى ثلاثة أسابيع على أول تطبيق ، وإن كانت إعادة التطبيق لم تتم إلا على اثني عشر مبحوثاً ؛ لصعوبة الحصول على مبحوثين يقبلون إعادة التطبيق عليهم . وقد كان هذا أفضل بكثير من عدم القدرة على الحكم على أداة البحث ، خاصة أنه من الصعب التوصل إلى حكم يتصل بثبات هذه الأسئلة بدون إعادة التطبيق.

إطار عينة البحث :

قررت هيئة البحث أن تبذل أقصى جهد في :

أ - حصر الإطار الكلي لكل جمهور العاملين والمهتمين بمجال مسرح الطفل بمصر .

ب - أن تبذل جهدها في الحصول على استجابة نسبة كبيرة من هذا الجمهور لأداة البحث المعدة للحصول على آراءه وتصورات العاملين .

وقد بلغ إجمالي عينة البحث حوالي ٥٠٪ من جملة أفراد الجمهور الأصلي ، وبعد عدد من التحليلات الميدانية تقرر أن يتم تحليل البيانات وعرضها على أساس انتماء هذه العينة إلى ثلاثة فئات :

الفئة الأولى :

هى طبقة العاملين بالمرح المدرسى . (٩٣شخصاً) وتسمى أحياناً عينة التربية المسرحية .

الفئة الثانية :

تمثل العاملين بوزارة الثقافة (سواء كانوا يعملون فى مسرح ثقافة الطفل أو الثقافة الجماهيرية عموماً أو بمسرح العرائس أو التلفزيون) (٢٧ شخصاً) .

الفئة الثالثة :

الرواد والنقاد والكتاب والمخرجين والمهتمين (٩ أشخاص) .

نتائج البحث :

يتم فى هذا الجزء عرض ملخص لنتائج البحث التى تمثل جوانب الاتفاق ، أو الاختلاف بين العينات الثلاث (التربية المسرحية ، الثقافة ، الرواد والنقاد) ، كما تتبدى من خلال استجاباتهم على أسئلة الاستخبار .

وقد رأت الهيئة أن خير وسيلة لترتيب هذه النتائج هى الاسترشاد بالاستفسارات الأربعة عشر الأساسية التى حاول البحث من البداية الإجابة عنها .

مع مقارنة استجابات العينات بعضها ببعض الآخر . وجدير بالذكر أن النتائج التى نعرض لها هنا نتائج مختصرة وبدون جداول ومن يود الاطلاع على البيانات التفصيلية يرجع إلى البحث الرئيسى .

أولاً : خصائص المسرح المفضل للطفل :

١ - تفضيل الأطفال لأنواع العمل المسرحى :

بالتحقيق من رأى أفراد عينات البحث ، فيما يعتقدون أن الأطفال يفضلونه أكثر . وعلى وجه التحديد : هل يفضلون مسارح وزارة الثقافة ، أم المسارح المدرسية ؟ .

وتبين من الإجابة أن العاملين بالمرح المدرسي ينحازون - فيما يرونه مفضلاً لدى الأطفال - إلى المسرح المدرسي ٧٠٪ ، بينما المشتغلون بتقديم أعمال ثقافية لا تتصل اتصالاً مباشراً بعملية التعليم ينحازون إلى مسارح وزارة الثقافة (٧١٪) ، على حين أن عينة النقاد والرواد بحكم خبراتها المتنوعة لا ترجح ترجيحاً حاسماً أى النوعين من المسارح يفضلها الأطفال .

٢ - مسرح الأطفال البشرى - فى مقابل مسرح العرائس :

(١) وبالسؤال عن أهم مزايا مسرح الأطفال البشرى أمكن الحصول على هذه المزايا موزعة على ثلاثة جوانب :

الجانب الأول : من حيث خدمة الفكرة :

كان ترتيب مزايا مسرح الأطفال البشرى فى مقابل مسرح العرائس :

أ - بالنسبة للعاملين بالمرح المدرسي :

١ - مستمدة من الواقع .

٢ - أكثر توصيلاً للفكرة .

٣ - ذات هدف .

ب - العاملون بالثقافة :

١ - أكثر توصيلاً للفكرة .

٢ - الوضوح والبساطة .

٣ - مستمدة من الواقع .

ج - الرواد والنقاد والمهتمون :

١ - مستمدة من الواقع .

٢ - أكثر توصيلاً للفكرة .

٣ - الوضوح والبساطة .

الجانِب الثاني : من حيث أسلوب العرض :
كان ترتيب الأهمية لمزايا المسرح البشرى كالتالى :

أ - عينة المسرح المدرسى :

١ - التشويق .

٢ - سهولة عرض الأحداث وتسلسلها .

٣ - حرية الحركة .

٤ - وضوح الممثلين .

ب - عينة الثقافة :

١ - البساطة والسهولة .

٢ - أكثر حيوية .

٣ - أكثر إبرازاً للأحداث .

ج - عينة الرواد والنقاد والمهتمين :

١ - أكثر إبرازاً للعرض وللأحداث .

٢ - أكثر حيوية .

الجانِب الثالث : من حيث تفاعل الأطفال أى منهم :

تتفق العينات الثلاث على أن الأطفال عموماً ، وخاصة الأكبر سناً تتفاعل أكثر وأسهل مع المسرح البشرى .

(٢) أما بالنسبة لمزايا مسرح العرائس : تكاد تتفق المجموعات الثلاث على الترتيب التالى لمميزات هذا المسرح :

أ - من حيث خدعة الفكرة :

١ - إشباع الميل إلى الخيال وتنميته .

٢ - تبسيط الفكرة وتوضيحها وتجسيدها .

٣ - التشويق وجذب الانتباه .

أما من حيث تفاعل الأطفال فقد اتفقت المجموعات الثلاث على أن مسرح العرائس ينجح في تحقيق تفاعل الأطفال (وخاصة الصغار) معه ؛ لأنه يثير خيالهم ويشد انتباههم .

(٣) وعندما سئل أفراد المجموعات الثلاث ، هل الأفضل : الفصل التام بين النوعين من المسارح (البشرى والعرائس) أم أن الأفضل المزج بينهما ؟ واتضح من الإجابة أن عينة المسرح المدرسى تميل أكثر من عينة النقاد وعينة الثقافة إلى الفصل بين النوعين من المسرح .

أما مبررات الفصل عند من ذهبوا إلى هذا الرأي فهي :

١ - عدم إرباك الطفل ، وعدم ربطه بين الواقع والخيال .

٢ - لكل منهما طبيعته .

أما من ذهبوا إلى المزج بين النوعين من المسرح فقد كانت أهم مبرراتهم :

١ - تحقيق نوع من شد الانتباه من خلال استخدام نوعين من الإثارة .

٢ - الربط بين الخيال (الذى تعالجه العرائس) والواقع كما يتعامل مع الممثل البشرى .

ثالثاً : أما بالنسبة لمزايا مشاهدة الطفل لمسرحية على الطبيعة - فى مقابل مشاهدة نفس المسرحية فى التلفزيون :

فقد تركزت هذه المزايا لدى أفراد المجموعات الثلاث فى الآتى :

١ - إحساس الطفل بمعايشة الممثلين والأحداث وهذا يجعله يتقبل الأفكار بسهولة .

٢ - سرعة انتقال الفكرة وقوة رسوخها فى ذهن الطفل .

٣ - انتقال الطفل إلى المسرح يهيئه نفسياً لمشاهدة العمل المسرحي ، ويساعده على تحقيق درجة أكبر من التركيز والمتابعة وعدم التشتت .

٤ - حصول الممثلين على علامات لاستجابة الأطفال للفكرة تشير إلى درجة فهمهم أى تلقى « رجعة استجابته » .

(٤) اختلاف شكل ومضمون المسرحية فى الريف عنها فى المدينة :

عندما سُئل أفراد المجموعات الثلاثة عن الموافقة على اختلاف شكل ومضمون المسرحية التى تقدم لأبناء الريف عن تلك التى تقدم لأبناء المدينة من الأطفال كان هناك ما يشبه الاجماع بين المشتغلين بالمسرح والمهتمين به من العينات الثلاثة على أهمية تميز المسرحيات المقدمة لأطفال المدينة عن التى تقدم لأطفال القرية .

أما أهم مبررات اختلاف وشكل ومضمون مسرح القرية عن المسرح فى المدينة فهى :

١ - اختلاف البيئة والخبرات والعادات واللهجات فى القرية عنها فى المدينة .

٢ - العلاقات والخبرات والمواقف والقيم التى تحاول إبرازها المسرحية لن تفهم إذا كانت مستمدة من بيئة مختلفة ، وتبعاً لذلك لن تفهم دلالاتها ولن يتفاعل الطفل معها .

أما من لم يوافقوا على اختلاف المسرح الذى يقدم لأطفال المدينة عن ذلك الذى يقدم لأطفال القرية فقد كانت مبرراتهم :

١ - أهمية تحقيق نوع من الحد الأدنى المشترك فى الاهتمامات والقيم بين كل من طفل المدينة وطفل القرية .

٢ - زيادة التعارف بين كل من طفل القرية وطفل المدينة .

٣ - وجود جوانب مشتركة بين عقلية كل من الطفل فى القرية والطفل فى المدينة .

ثانياً : جمهور مسرحيات الأطفال :

(١) كان العمر من أهم المتغيرات المتصلة بجمهور الأطفال التي اهتمت هيئة البحث بالتحقق منها بالسؤال التالي : هل من الممكن إعداد مسرحية للأطفال تلائم من حيث مضمونها جميع الأطفال من كل الأعمار واتضح من الإجابة على هذا السؤال أن نسبة كبيرة من بين كل عينة توافق على إمكان إعداد مسرحية تلائم « كل » الأعمار ، وإن بدت عينة العاملين بالمسرح المدرسى ٧٠٪ أقل من عينة الرواد ٦٩٪ موافقة على ذلك ولكن ليس بفرق دال إحصائياً . ولا يعنى هذا إن العاملين بمجال ثقافة الطفل - أو النقاد أو الرواد - لا يقدرون أهمية مراعاة المستويات العمرية لجمهور الأطفال الذي تقدم له كل مسرحية ، إلا أنهم يرون أهمية مراعاة أن معظم رواد مسارح الأطفال والعرائس يحضرون فى صحة أخوة أكبر ، أو صحة أحد والديهم .

١ - وعن سؤال أفراد المجموعات الثلاثة عن رأى كل منهم فى تحديد مستوى من عمر الأطفال الذين يشاهدون كل مسرحية . اتضح من إجاباتهم شدة تأييد الرواد والنقاد لهذه الفكرة ٨٩٪ ويليهم العاملون بالمسرح المدرسى ٧٨٪ ، أما العاملون بمجال الثقافة فنظراً لأنهم لطبيعة عملهم مضطرون فى أثناء تقديم الأعمال المسرحية للأطفال لاستقبال أطفال من مختلف المستويات ؛ لذا فهم أقرب إلى عدم تأييد هذه الفكرة ٦٠٪ .

- وعند سؤال أفراد العينات الثلاث عن واقفوا على مراعاة المستويات العمرية عند تقديم المسرحيات عن : ما هى أهم هذه المستويات ؟ جاءت إجاباتهم على النحو التالى .

أقل من سن ٦ سنوات - من ٦ إلى أقل من ٩ سنوات إلى أقل من ١٢ من ١٢ سنة إلى أقل من ١٥ أو ١٦ سنة .

- وعند السؤال عن أهم مواصفات المسرحيات المقدمة فى كل مستوى عمرى ، اتفقت إجابات العينات الثلاث على ترتيب المواصفات حسب الأهمية كالتالى :

أ - أقل من ٦ سنوات :

- ١ - تعتمد أساساً على الحركة أكثر منها على الكلام .
- ٢ - تخرج من عالم الحيوان والطيور .
- ٣ - تستخدم العرائس .
- ٤ - تستخدم الرسوم المتحركة والكرتون .
- ٥ - أن تكون بسيطة واضحة تعتمد على محسوسات .
- ٦ - أن تكون مشوقة .
- ٧ - فيها نوع من الإبهار في الألوان والإضاءة والأشكال .

ب - من ٦ سنوات إلى ٩ سنوات :

- ١ - خيالية .
- ٢ - العرائس ، وكذلك المسرح البشري (كل على حده مع بعض) .
- ٣ - مستمدة من البيئة الاجتماعية .
- ٤ - تشتمل على نوع من الترجيح التربوي والاجتماعي .
- ٥ - تحتوي على نوع من المغامرات .
- ٦ - تعتمد على أسلوب واضح وفكرة بسيطة .

ج - في مستوى السنوات ٩ : ١٢ :

- ١ - البطولة والشجاعة والمغامرة .
- ٢ - الواقعية .
- ٣ - تتضمن المعلومات العلمية .
- ٤ - الطابع التربوي والاجتماعي وتأكيد القيم الدينية والأخلاقية والانتماء القومي بأسلوب غير مباشر .

د - من ١٢ - ١٥ أو ١٦ :

١ - تأكيد المثل العليا .

٢ - ذات أهداف تربوية .

٣ - تتضمن معلومات تاريخية ودينية وتخطب العقل .

(٢) الحد الأدنى للعمر الذى يتفاعل فيه الطفل مع المسرحية :

تبين من إجابات العينات الثلاثة أن الحد الأدنى من عمر التفاعل مع مسرحية بشرية هو بعد مستوى عمر ست سنوات .

أما الحد الأدنى من العمر الذى يستطيع فيه الطفل أن يتفاعل مع مسرحية عرائس تبين أن أفراد المجموعات الثلاثة تكاد تجميع على أن الفترة من (٣ سنوات إلى ٦ سنوات) هى الفترة العمرية الملائمة كحد أدنى لتقديم مسرح العرائس .

(٣) العمر وعلاقته بعدد من خصائص مضمون المادة المقدمة للأطفال :

وكان هناك اتفاق كبير بين العينات الثلاث على اختلاف طريقة عرض المعلومات المقدمة بالمسرحية حسب عمر الأطفال .

وعندما تم توجيه سؤال خاص عن : أفضل عمر يحسن أن تقدم فيه مسرحيات يغلب عليها طابع الاكتشافات والاختراعات وجد أن أفراد العينات الثلاث تميل إلى تأخير تقديم مسرحيات الاكتشافات والمخترعات إلى عمر أكبر إلا أن العمر الأفضل الذى ينظر إليه كحد أدنى لبداية تقديم هذه المسرحيات فاختلف من عينة لأخرى ما بين سن ٩ : ١٢ سنة . وعندما سُئل أفراد المجموعات الثلاث عن أفضل الأعمار لتقديم مسرحيات تتضمن معلومات تاريخية تقاربت إجابات عينة المسرح المدرسى (٤٢٪) عينة النقاد والرواد (٤٥٪) حيث مالوا إلى تفضيل أن تقدم هذه المسرحيات فى عمر أكبر ابتداء من ٩ سنوات . أما عينة ثقافة الطفل فإنها تختلف حيث تفضل تقديم هذه المسرحيات فى سن مبكرة (٦ سنوات فأكثر) (٢٦٪) .

(٥) الأعمار المفضلة لتقديم مسرحيات البطولة :

رأت عينة المسرح المدرسى (٤٥٪) أن يبدأ تقديم هذه المسرحيات فى سن مبكرة ابتداء من سن ٦ سنوات . أما عينة الثقافة (٤٠٪) فرأت تقديم هذه المسرحيات ابتداء من ٩ سنوات . وتساوت إجابات عينة الرواد فى تقديم مسرحيات البطولة سواء فى سن ٦ ، ٩ ، ١٢ ، حتى سن ١٥ سنة .

ب - بالنسبة لمسرحيات العواطف :

تتفق العينات الثلاث بنسب متقاربة على أن أفضل سن لتقديم هذه المسرحيات من سن ٩ سنوات فأكثر .

وأجمعت أو كادت تجميع عينتا المسرح المدرسى (٩٦٪) والثقافة (٩٣٪) على ضرورة اختلاف مشاهد الحب والغرام التى تقدم للأطفال عنها عندما تقدم للكبار . واتفقت غالبية عينة النقاد والرواد (٧٨٪) مع هذا رأى ، وإن رأى البعض إمكان اتفاق أسلوب العرض للكبار والصغار إذا لم يتصف بالإسراف أو المبالغة .

وعندما سُئلوا عن اختلاف أسلوب عرض هذه المشاهد للصغار عنه للكبار عن أنسب طرق عرض هذه المشاهد للصغار جاءت إجاباتهم كالآتى :

أ - تأكيد قيم أخلاقية من خلال مواقف تؤكد معانى الحب فى الأسرة والأقارب والأصدقاء والجيران وأبناء الوطن ، ومعانى إنسانية ودينية .

ب - تأكيد القيم السليمة وتبادل مشاعر الوفاء والتعاطف البرى والتبيل بين الجنسين .

(٦) الخيال وتقديمه للأطفال من أعمار مختلفة :

عندما سُئل أفراد العينات الثلاث : هل ترتبط أعمار معينة بأنواع من الخيال ؟ وافق معظم الأفراد فى العينات الثلاث .

وعند السؤال عن مستويات الأعمار التي يمكن أن تقدم إليها مسرحيات يغلب عليها الطابع الخيالي ؟ كان مستوى الأعمار المفضلة لتقديم هذه المسرحيات في عينتي المسرح وعينة الثقافة هو : إنه كلما صغر العمر كان أفضل (أقل من ٦ سنوات) على حين إن عينة الرواد تكاد تتساوى لديها كل مراحل العمر في تقديم هذه المسرحيات .

ثالثاً : أهداف « مسرحية الأطفال » وكيف تتحقق ، وكيف تزيد من تفاعل الأطفال معه ؟

(١) أهداف المسرحية وكيف تتحقق ؟ :

تم توجيه عدد من الأسئلة لعينات البحث للكشف عن آرائهم فيما يتصل بأهداف مسرحيات الأطفال وأساليب هذه الأهداف ؟ وعند توجيه هذا السؤال عن قصر مسرحية الطفل الناجحة على التسلية والترفيه أم ينبغي أن تتضمن أيضاً نوعاً من التعليم وزيادة المعرفة والخبرة ؟

جاءت إجابة عينات البحث في اتجاه ترجيح أن تتضمن مسرحية الأطفال نوعاً من التعليم وزيادة المعرفة . أما أهم المبررات لذلك فقد كانت :

- حتى يكتسب الطفل من المسرحية مهارات وخبرات وعادات وقيم بطريقة غير مباشرة .

- لأن مهمة المسرح الترفيه التثقيفي أو التسلية وزيادة المعرفة والخبرة والعلم .

أهمية غرس القيم في مسرحيات الأطفال :

أكد المستجيبون على ضرورة غرس بعض القيم من خلال العمل المسرحي الذي يقدم للأطفال مثل : قيم اجتماعية ، قيم أخلاقية ، قيم دينية ، قيم بطولية ووطنية . قيم علمية ، قيم سلوكية ، إيجابية ، قيم جمالية وإنسانية .

عناصر الإقبال على المسرحية التعليمية :

وما هي أهم العناصر التي تؤدي إلى تفاعل الأطفال وإقبالهم على هذه المسرحية ؟ وكانت أهم هذه العناصر لدى أفراد عينات البحث الثلاث (مرتبة حسب أهميتها) :

- ١ - التشويق والإثارة وجذب الانتباه من خلال الأحداث والأضواء والألوان .
- ٢ - سهولة مناسبة للمستوى العمري والعقلي للطفل .
- ٣ - وجود شخصية تجذب انتباه الطفل وتعاطفه معها وتوحده بها .
- ٤ - تجسيد الأحداث والمعاني في حركات وملابس ومؤثرات والاعتماد على الحركة أكثر منها على الحوار .
- ٥ - الاستعانة بالرقص والأغاني والموسيقى .

أساليب تقديم المعاني للأطفال :

تم توجيه بعض الأسئلة عن الأساليب المقترحة لتقديم معاني أو خبرات معينة مثل : هل تفضل أن تقدم المعاني الرمزية في مسرحيات الأطفال كهدف أم كوسيلة : لإبراز أهداف أخرى ؟ فجاءت الإجابات بحيث اتفقت عينتا التربية المسرحية (٦٣٪) والثقافة (٦٧٪) على ترجيح تقديم المعاني الرمزية كهدف واختلقت هاتان العينتان عن عينة الرواد التي تكاد لا ترجع إمكان استخدام المعاني الرمزية كهدف (٤٤٪) أو وسيلة (٤٤٪) ، وإنما يترك ذلك لموضوع المسرحية وأهدافها .

تقديم الحكم والأمثال للأطفال :

وعند السؤال عن تفضيل تقديم الحكم والأمثال كهدف أو كوسيلة تخدم الهدف الأساسي للمسرحية تبين أن العينات الثلاث تتفق في أن استخدام الحكم والأمثال في مسرحيات الأطفال يكون أساساً بغرض الاستعانة بها كوسائل لإبراز الهدف الأساسي للمسرحية .

تقديم المفردات الجديدة للأطفال :

وعند السؤال عن تفضيل المفردات الجديدة فى مسرحية الأطفال كهدف أو وسيلة ؟ تبين من الإجابات ترجيح عينتى الثقافة (٧٥٪) والرواد (٦٧٪) أن يكون تقديم المفردات الجديدة بالمسرحية وسيلة لخدمة الهدف الأساسى . أما عينتى التربية المسرحية فإن نسبة من يرون فيها أن تقديم المفردات يمكن أن يكون هدفاً فى ذاته (٤٤٪) باعتبارهم يحاولون مسرحية المناهج وهذا يجعل عملية التعليم هدفاً فى ذاتها عند إعداد مسرحية . أما عن أساليب تقديم اللفظ الجديد التى اقترحت ، فهى :

- أ - تقديمه بأسلوب بسيط وسهل ومباشر .
- ب - وضع اللفظ الجديد بجانب لفظ قديم مفهوم .
- ج - التكرار لإبراز المعنى .
- د - استخدام أساليب لجذب الانتباه والتشويق .
- هـ - مناسبة لعمر وثقافة الأطفال .

(٢) زيادة تفاعل الأطفال مع المسرحية :

فى إطار البحث عن العوامل التى تساعد على زيادة تفاعل الأطفال مع المسرحية تم توجيه عدة أسئلة أهمها .

- أيهما أكثر ملاءمة بالنسبة للأطفال : الحوار القليل مع الحركة المعبرة عن أحداث المسرحية ، أم الحوار الطويل مع الحركة الأقل ؟ اتفقت العينات على أن الحوار القليل مع الحركة المعبرة أكثر ملاءمة بالنسبة للأطفال . وقد كانت أهم المبررات .

- ١ - لتأكيد انتباه الطفل .
- ٢ - إن الحركة أكثر إثارة لانتباه الطفل .
- ٣ - أن الطفل يميل بطبيعته عقليته البسيطة إلى الحركة .

٤ - مشاهدة الحركات ومتابعتها أسهل من فهم رموز اللغة .

أما أهم مبررات من ذكروا إمكان المزج بين الحوار والحركة فقد كانت :

١ - مراعاة العمر ، الحوار القليل للعمر الأصغر ، والحوار الطويل للعمر الأكبر .

٢ - إن الحوار يوصل معلومات أكثر عن الشخصيات أو الظروف المحيطة بها ، في وقت أقل .

٣ - تثبيتاً للمعلومات .

٤ - حتى تزيد حصيلة الطفل من التعميمات اللغوية .

كما اتفقت المجموعات الثلاث على أهمية عرض المشكلة التي تتعرض لها المسرحية بطريقة سلسلة وواضحة في البداية بحيث تأتي النتيجة في النهاية بناء على تسلسل أحداث المسرحية ؛ لأن هذا من شأنه في النهاية أن يشرك جمهور الأطفال في الاهتمام بأحداث المسرحية ، ويضمن فهمهم لتطور المشكلة وللعنى الأحداث والنتائج .

وفي محاولة لمعرفة هل يتأثر الطفل المشاهد عادة بالمواقف السلوكية الإيجابية التي تحاول أن تبرزها المسرحية وافقت المجموعات الثلاث بما يشبه الإجماع على ذلك . نفس الأمر بالنسبة للمواقف السلوكية السلبية اتفقت العينات الثلاث على وجود هذا التأثير بالمواقف التي تتسم بالاتقان في الأداء والإخراج والتشويق أو التي يكرر عرضها أمام الأطفال .

وبالنسبة للشخصيات الشريرة في المسرحية رأت عينة المسرح المدرسي أن تمثل الشخصيات الشريرة في المسرحية المقدمة للأطفال مجرد صورة سلبية ثانوية لإبراز الصورة الإيجابية (٦٧٪) ، على حين تزداد نسبة من يرون أن هذه الشخصيات الشريرة تمثل جانباً أساسياً في المسرحية لدى كل من عينتي الثقافة (٥٥٪) والرواد (٦٧٪) ؛ وذلك لأهمية وجود صراع مع الشر حتى يكون للخير نفسه معنى .

رابعاً : معالجة المسرحية وتوصيل فكرتها :

كان هناك اهتمام بتصورات عينات البحث التي تتصل بالبناء الدرامى لمسرحية الأطفال . وخاصة ما يتصل بعدد من الجوانب التي تؤثر فى هذا البناء الدرامى مثل :

- ١ - أسلوب توصيل الفكرة للأطفال .
- ٢ - مصادر الكتابة لمسرحيات الأطفال .
- ٣ - خصائص الكتابة لمسرحيات الأطفال .
- ٤ - إخراج المسرحية شكلاً وبناء .
- ٥ - دور بعض الأساليب المساعدة فى الإخراج مثل : الموسيقى - الديكور - والتجهيز .

(١) أسلوب توصيل الفكرة :

أ - تعليق الراوى أو تسلسل الأحداث :

ذهبت معظم عينة الرواد إلى أهمية تعليق الراوى (٦٧٪) أو المؤلف موضحاً أهداف المسرحية وسير الأحداث ؛ وذلك لمساعدة الأطفال على المتابعة والإستيعاب للمعاني ، فى حين أنه فى رأى معظم عينة التربية المسرحية (٧٠٪) أن الأحداث هى التى ينبغي أن تبرز أهداف المسرحية (ضماناً لشد انتباه الطفل واعتماده على نفسه فى الفهم والوصول إلى المعلومات) . وإلى ذلك ذهب عدد كبير من عينة الثقافة (٤٤٪) .

- أما عن أكثر المسرحيات جذباً : هل هى المسرحية المفهومة منذ البداية أم المسرحية التى لا تفهم إلا فى نهايتها ؟ أغلبية مجموعتى التربية المسرحية (٨٠٪) والثقافة (٦٧٪) تقبل إلى أن تفهم المسرحية منذ البداية (أى إلى المسرحية التى تتسم بالتسلسل والبساطة حتى يستوعبها الطفل ويتلامم معها) . على حين ذهب أكثر من نصف عينة الرواد (٥٦٪) إلى أهمية المزج بين كل من أسلوب التسلسل والتبسيط ، وأسلوب التعقيد والإسهام الذى يشد الانتباه ويشوق، ومراعاة العمر بحيث يستخدم أسلوب العرض الأبسط مع الأطفال الأصغر عمراً .

ب - مصادر أفكار مسرحيات الأطفال :

المسرحيات التى سبق أن عرفها الأطفال كتخصص مشهورة فى مقابل المسرحيات الجديدة . ويلاحظ اتفاق نسبة مرتفعة من كل عينتى التربية المسرحية (٦١٪) ، والثقافة (٦٣٪) على تفضيل المسرحيات الجديدة (زيادة فى المتعة ، وإضافة لمعلومات وأفكار جديدة) ؛ ولأن الطفل يحب الجديد فى رأيهم .

أما عينة الرواد فإن (٦٢٪) من العينة تفضل أسلوب المزج بين المسرحيات المعروفة والمسرحيات الجديدة ؛ لأن الأطفال فى حاجة إلى الاثنين : الجديدة فيها عنصر التشويق ، وتساعد على اكتساب شىء جديد . على حين أن المسرحيات التى سبق للأطفال معرفتها تصلح للأعمار الأصغر لأنه يسهل فهمها وتتبع أحداثها .

- أما عن المصادر المفضلة لمضمون المسرحيات المكتوبة للأطفال ؛ فقد أعطت العينات تصوراً عن المصادر التى تفضل أن يستمد مضمون المسرحيات منها وإن اختلف ترتيب أهميتها من عينة إلى أخرى ، ومنها تقاليد ومشكلات البيئة .

- الحكايات والأساطير الشعبية والوطنية والتاريخية وحياة العظماء .

- المناهج الدراسية ومظاهر الطبيعة والاكتشافات العلمية .

- التراث الدينى والبطولات الدينية .

- الربط بين حاجات الطفل وخصائصه ومضمون القصص التى تقدم .

- القيم الخلقية والسلوكية من خلال الحدوتة ذات الأهداف .

- القصص العالمية المشهورة ، قصص البطولات والمغامرات والخيال .

- أهم خصائص الكتابة الملائمة لمسرحيات الأطفال :

ترى عينات البحث الثلاث أن هناك خصائص للكتابة للطفل يجب مراعاتها وهى :

١ - البساطة فى اللغة والفكرة والحوار .

٢ - وضوح القيم والمفاهيم والبعد عن التعقيد والغموض .

٣ - تتضمن نوعاً من الخيال .

٤ - استخدام الجماليات والموسيقى والديكور والملابس والإضاءة .

٥ - الكتابة والإخراج فى ضوء فهم مشكلات الطفل وحاجاته ومزاجه .

٦ - ملاءمة المعلومات والمعالجة الدراسية لعمر الطفل واهتماماته .

٧ - القدرة على مخاطبة وجدان الطفل وتشويقه وجذبه وشد انتباهه .

خامساً : إخراج المسرحية وعرضها :

أولاً : إخراج مسرحيات الأطفال :

فيما يتصل بأهم ما يتميز به إخراج مسرحيات الأطفال ، وأت عينات البحث أن أهم عناصر الإخراج للأطفال هو البساطة والوضوح ، وبلى هذا جاذبية العرض وإضافته نوعاً من البهجة من خلال الحركة والفكاهة والموسيقى ، ثم الإبهار الذى يساعد على التشويق وتنمية الخيال .

- أما عن الأسلوب المفضل للتشويق ، فى عرض أحداث المسرحية لقد اتضح اتفاق معظم أفراد العينات الثلاث على تفضيل أسلوب عرض الموضوع (أو المشكلة) وترتيب أحداثها ؛ وذلك لإمكان متابعة الأطفال لها ، ومشاركتهم لأحداثها ، ومساعدتهم على توقع الأحداث التالية .

* - وعن المدة الملائمة لعرض مسرحية الأطفال بأكملها كان هناك شبه اتفاق على عدم تجاوز مدة المسرحية المقدمة للطفل ساعة ونصف أو ساعتين ، تتخللها استراحة ومحاولات لجذب انتباه الطفل ؛ حتى لا يتعب ويمل . وكان من أهم مبررات مدة العرض القصيرة تجنب ملل الأطفال وتشتت أفكارهم وانشغالهم عن المسرحية ، أو القدرة على مواصلة جذب الأطفال واستيعابهم للعمل .

- وبالنسبة للعدد الملائم لفصول المسرحية فقد رأت عينة التربية المسرحية أنها تفضل بالدرجة الأولى المسرحية ذات الفصل الواحد ؛ على حين أن العينتين الأخريين تفضلان المسرحية ذات الفصلين ، وإن لم تغفل العينات الثلاث أهمية عمر جمهور الأطفال ونوع المسرحية المقدمة في تحديد عدد الفصول المقدمة أما أهم مبررات عدم الإكثار من فصول المسرحية فكانت :

قدرة الطفل على المتابعة والانتباه والتركيز وعدم التشقت وعدم الملل .

ثانياً : الموسيقى في مسرحيات الأطفال :

١ - في المسرح البشرى للأطفال :

عن نوع الموسيقى المفضل في المسرح البشرى : هل الموسيقى الحية التي تميزها فرقة موجودة بالمسرح ، أم موسيقى مسجلة ؟ . اتجهت معظم الإجابات إلى تفضيل الموسيقى الحية في المسرح البشرى ؛ وكان أهم مبررات تفضيل استخدام الموسيقى الحية في مسرح الأطفال البشرى ، أنها :

أ - أكثر تأثيراً وجذباً لانتباه السامعين .

ب - تزيد من تفاعل الأطفال مع الممثلين ومعايشتهم لهم .

ج - تبعث الحيوية في العرض .

د - تصاحب التمثيل أكثر ، وتراعى الصوت .

هـ - أما في مسرح العرائس فإن الموسيقى المسجلة هي التي حازت أكبر قدر من اتفاق أفراد المجموعات الثلاث . أما أهم مبررات استخدام الموسيقى المسجلة في مسرحيات العرائس فكانت كالتالي :

حتى تكون متمشية مع عالم الخيال وعدم واقعية العرائس ، وتتيح للطفل أن يستخدم خياله في متابعة حركات العرائس دون تشقت .

وعن المفضل في مسرحيات الأطفال هل هي الموسيقى المشهورة ؟ ، أم فقرات موسيقية مؤلفة خصيصاً لكل مسرحية ؟ وكانت إجابات معظم أفراد العينات الثلاث في اتجاه الفقرات المؤلفة خصيصاً . ومبررات ذلك هي :

١ - مضمون كل عمل وأحداثه ومواقفه يحتاج لموسيقى خاصة تعبر عنه وتتلاءم معه .

٢ - إمكانية صياغة الموسيقى بطريقة تتناسب مع عقلية الأطفال وإدراكاتهم .

٣ - حتى لا تكون روتينية .

أما أهم مبررات استخدام الموسيقى المشهورة فى :

١ - حتى يعرفها الطفل بسرعة وينفعل بها .

٢ - حتى يردد الأطفال أغاني المسرحية إذا كانت مشهورة .

٣ - المسرحيات المشهورة مثل : ألف ليلة وليلة وسندريلا لها موسيقى خاصة بها ، ومن المفيد الحفاظ على الموسيقى المعبرة عن المسرحية .

ولو حاولنا أن نعرف وظيفة استخدام الموسيقى فى مسرحية الطفل هل بهدف خدمة أحداث المسرحية أم بهدف جذب انتباه الأطفال ؟ نجد أن النسبة الغالبة من أفراد عينات البحث الثلاث تؤكد أهمية أن تلتحم الموسيقى فى بناء المسرحية ، ولا تعامل معاملة خاصة (مثل غيرها من وسائل العرض المسرحى كالنص والملابس والإضاءة والديكور) .

على حين أكدت نسبة من كل عينة لم تتعد ١٥٪ أهمية استخدام الموسيقى ، كوسيلة لجذب الانتباه ، وإن كان فى سياق الأحداث وخدمة لها .

أما أهم مبررات استخدام الموسيقى لخدمة أحداث المسرحية فهي كالآتى :

١ - لأنها جزء مكمل لباقى أجزاء المسرحية ؛ يساعد على إبراز معنى أحداثها .

٢ - لأن هذا يساعد على الاحتفاظ بوحدة العمل المسرحى وتكامله وهذا يساعد الأطفال على المتابعة .

ثالثاً : فترة الاستراحة :

وافق معظم أفراد عينات البحث على وجود فترة استراحة وكانت أهم مبررات

وجود فترة للاستراحة هي :

- ١ - استعادة الطفل لنشاطه وهذا يمكنه من مواصلة متابعة أحداث المسرحية دون ملل .
- ٢ - حتى يجد الأطفال وقتاً لطلباتهم وقضاء حاجاتهم .
- ٣ - تعطى فرصة للتحدث والمناقشة بين المتفرجين من الأطفال .
- ٤ - تعطى فرصة لتغيير المناظر .

أما أهم مبررات عدم وجود فترة استراحة فقد كانت : متابعة تسلسل الأحداث والربط بينها دون تشتت .

كما فضل معظم أفراد عينات البحث أن تترك للأطفال حرية الحركة أثناء فترة الاستراحة .

سادساً : الممثلون :

أولاً : خصال الممثلين في مسارح الأطفال :

(١) عدد الأبطال :

باستعراض آراء أفراد عينات البحث الثلاث في عدد الأبطال المفضل في مسرحية الأطفال نجد أن ٥٧٪ من عينة التربية المسرحية فضلت وجود أكثر من بطل في المسرحية ؛ وأغلب الظن أن هذا التفضيل مصدره أن المسارح المدرسية تعتمد أساساً على تنمية الهواية بين أكبر عدد من التلاميذ . أما ٥٩٪ من عينة الثقافة و ٥٦٪ معينة الرواد فقد فضلوا وجود بطل لمسرحيات الأطفال ؛ وقد يرجع هذا إلى أن المسرح الذي يهدف العاملون بالثقافة والنقاد والرواد إلى تقديمه للأطفال يجمع بين مسرح يعتمد على أكبر قدر من الإجابة والانتقان من ناحية ، وعدم تشتت الأطفال بين الأبطال والأحداث من ناحية أخرى .

(٢) أهم أساليب النهوض بتكوين ممثل متخصص لمسرح الطفل :

عن صفات الممثلين : أورد أفراد العينات الثلاث هذه الصفات :

- أ - الدراسة المتخصصة والثقافة والخبرة بمسرح الأطفال .
- ب - الإيمان بالرسالة والهواية للعمل من أجل الأطفال ومعهم .
- ج - أن يكون خفيف الظل والحركة .
- د - وذكر البعض صفة الممثل الشامل (الرقص والغناء الخ) .
أما عن نوعية التدريب المطلوب للمثل : فقد تركزت فى كل من :
- أ - دراسة نفسية وتربوية لخصائص الطفل وميوله واتجاهاته وغواه .
- ب - دورات تدريبية خاصة فى التمثيل للأطفال .
- ج - تزويده بمهارات تزيد من قدرته على معايشة الأطفال .
- أما المناخ الذى يساعد على ظهور الممثل الجيد : فقد تحددت أهم ملامحه فيما يلى :

- تشجيع كتابة نصوص ومؤلفات مسرحية .
- تشجيع التمثيل والإخراج للأطفال ، يعمل جوائز ومسابقات .
- تبنى المواهب وتشجيعها .
- توفير المشرقين والمتخصصين على الفرق .
- توفير المسارح وأماكن التجميع النوادي والمدارس وغيرها .
- توفير الإمكانيات والميزانيات اللازمة .

(٣) أساس اختبار الممثلين لمسارح الأطفال :

رأت ٧٥٪ من عينة الراود والنقاد أنه يجب أن يتم تكوين فريق ثابت من الممثلين المتخصصين فى مسرحيات الأطفال . على حين أن الأولوية لدى كل من عينتى التربية المسرحية (٥٤٪) والثقافة (٩٪) لتكوين الفريق حسب ظروف ونوعية كل مسرحية .

- أما أهم مبررات تكوين فريق ثابت فهي :
- أن هذا يزيد الخبرة بالعمل المسرحي للأطفال .
 - وجود الفريق الثابت سيساعد على ازدهار التأليف والإخراج والتمثيل للأطفال .
 - يزيد الارتباط بين كل من الممثل والطفل .
 - أما مبررات أن يكون اختيار الفريق حسب المسرحية :
 - تدريب أكبر عدد من الأطفال .
 - اكتشاف وجوه جديدة مناسبة لكل مسرحية .
- ٦ - من أكثر إتقاناً لدور الطفل : هل الممثلون الصغار أم الكبار أكثر إتقاناً لدور الطفل ؟ بحسب ٨٨٪ من عينة التربة المسرحية (المسرح المدرسي) إلى ترجيح أن الممثلين الصغار أكثر إتقاناً لهذا الدور ، يليهم ٦٧٪ من عينة الثقافة ، ثم ٥٥٪ من الرواد :
- وتركزت أهم مبررات هذا الرأي فيما يلي :
- أ - صدق تعبيرهم ومشاعرهم .
 - ب - أكثر قرباً وتشابهاً مما يجعلهم أقرب إلى التعاطف معهم .
- لكن هناك نسبة تبلغ ٣٣٪ من عينة الرواد ترى إمكان الاستعانة بأى من الكبار أو الصغار حسب درجة الإتقان المطلوبة وملامح الدور . على أن هناك أدواراً يحسن أن يقوم بها الممثلون حيث تلائم طبيعتهم أو تثبت فيهم قيما إيجابية مثل :
- ١ - الطفل أو الابن .
 - ٢ - أدوار التقليد والتشبه بالحيوانات والطيور ، أو الأدوار الخيالية .
 - ٣ - بعض الأدوار التي تثبت فيهم الخير والصدق والحب والوفاء أو الشجاعة والمخاطرة .

على أن هناك أدواراً يفضل أن يقوم بها الكبار حتى يكتسبوا أكثر اقتناعاً وأقل مبالغة ، كدور كبار الأقارب والشيخوخة ؛ أو لكي يتم تقديم الأدوار الشريرة دون مخاطرة لمحاكاة الطفل لها .

أما عن الشروط التي ينبغي أن تتوافر في الطفل عند اختياره ضمن فريق تمثيل :

١ - الأداء الجيد والتلقائية والقدرة على التعبير والتقليد بالوجه والحركات .

٢ - الذكاء والقدرة على الانتباه والاستيعاب .

٣ - عدم الخجل والجراءة ، وقوة الشخصية .

٤ - توفر الميول والهوايات والاستعداد للتمثيل .

أما عن عمل الطفل في مسرح الأطفال ، وهل يفضل أن يكون هواية أم احترافاً ؟ فإن الإجماع يكاد يتفق على أن تكون البداية بالنسبة للتمثيل للأطفال هواية وليس احترافاً ، حتى يكبر ؛ ومبرراتهم لذلك :

١ - عدم الإعاقة عن مواصلة الدراسة وطلب العلم .

٢ - حتى ينمو التمثيل كفن وثقافة ولعبة وحب وليس كعمل يأخذ عليه أجراً مادياً .

٣ - حتى لا تتأثر شخصيته تأثراً ضاراً مثل أن يصبح إنساناً يحب الظهور .

٤ - حتى لا يتحمل مسئوليات العمل ومشاقه من وقت مبكر .

سابعاً : تصميم مسرح الأطفال وتنظيمه :

أولاً: تصميم مسرح الأطفال :

(١) مسرح خاص بالأطفال أم مسرح يلائم كلا من الكبار والصغار ؟

بتوجيه هذا السؤال إلى أفراد عينات البحث كانت معظم الإجابات في اتجاه تأييد إعداد مسرح خاص للأطفال منذ البداية . أما أهم مبررات هذا التأييد فهي :

١- مراعاة احتياجات مسرحيات الأطفال التي تخاطب مدركاتهم ، وتستجيب لاحتياجاتهم .

٢- إعطاء الأطفال الإحساس بالأهمية .

٣- مراعاة الأبعاد والتكوينات المناسبة للأطفال .

(٢) الصفات التي ينبغي أن تتوفر في صالة مسرح الأطفال :

١- أن تكون متسعة جيدة للتهوية ، متدرجة ، جيدة الإضاءة ، مريحة ، مصممة بديكور وملصقات ملائمة للطفل ، وتتوافر فيها معدات صوت جيدة .

(٣) أهم صفات خشبة المسرح - في رأيهم - كانت :

١- أن تكون في مستوى رؤية الأطفال (غير مرتفعة) .

٢- واسعة لتمكن من المشاهدة ، ذات ديكور بسيط وإضاءة جيدة .

(٤) أهم مواصفات المقاعد - في رأيهم - كانت :

١- مناسبة لحجم الأطفال .

٢- مريحة ، ثابتة غير متحركة ؛ حتى لا تحدث ضوضاء في أثناء العرض .

٣- متدرجة لتسهيل رؤية الجميع .

٤- مصفوفة على شكل دائري ؛ لتعطي الإحساس بالأسرة ، مع حرية الحركة .

٥- قريبة من خشبة المسرح .

٦- ملونة أو لها أشكال جذابة .

ثانياً : تنظيم المسرح وعروضه :

١- أسلوب العرض : كان السؤال أيهما تفضل عرض مسرحيات الأطفال

بطريقة تتسم بالروعة والفخامة والإبهار ؟ أم تفضل البساطة وعرض الشخصيات بطريقة معبرة عن ملامحها الأساسية ؟

وجاءت الإجابة أن ٨١٪ من أفراد عينة التربية المسرحية و ٦٧٪ من عينة الثقافة تميل إلى البساطة بينما ترددت أفراد عينة الرواد بين البساطة (٤٤٪) والإبهار (٤٤٪) ولكل منهما مبرراته .

أهم مبررات البساطة :

١- عدم انصراف الأطفال عن الهدف الأساسي .

٢- حتى تكون الصورة واقعية وملموسة .

٣- سهولة الفهم والاستيعاب .

أما مبررات التردد بين الإبهار والبساطة فهي :

- الإبهار أكثر ملاءمة للمسرحيات الاستعراضية والأطفال الصغار .

- أما البساطة فتتناسب مع المسرحيات التي تقدم أفكار الأكبر سناً .

٢- الإعلانات :

معظم أفراد عينات البحث أبدت اتفاق الإعلانات مع مضمون المسرحية مع عدم إغفال جمال العرض وجاذبيته.

٣- وعن أجر الدخول اتجهت الأغلبية في كل العينات إلى أهمية تحصيل أجر رمزية وليست حقيقية .

ثالثاً : المسرح المتنقل :

رأت أغلبية عينات البحث (التربية المسرحية ٩٣٪ ، الثقافة ٨٩٪ ، الرواد ١٠٠٪) ضرورة وجود مسرح متنقل للطفل ؛ حتى تمتد خدمات المسرح والثقافة المسرحية إلى « القرى والنجوع والمناطق النائية والأحياء الشعبية والمناطق المحرومة من وجود مسرح » .

أما نوعية هذه المسرحيات التى يتضمنها المسرح المتنقل فهى :

- ١- مسرحيات تناسب البيئة التى تقدم إليها .
 - ٢- مسرحيات التراث الشعبى والقومى .
 - ٣- مسرحيات تتسم بالبساطة وعدم الاعتماد على الديكور .
 - ٤- عروض ترفيهية وتربوية من خلال المنوعات والأوبريتات والأعمال الكوميدية البسيطة .
- ويشكل عام : أى عروض من شأنها أن تساعد على تنمية القيم السلوكية الإيجابية من خلال وسائل ترفيهية .

ملحق

مشروع مجلة نموذجية للأطفال

العدد صفر من مجلة

ياسين وياسمين

سن ٤ - ٧

صادر عن المركز القومي لثقافة الطفل والورشة

التجريبية العربية لكتب الأطفال ، القاهرة : ١٩٨٤

من سن ٤ إلى ٧ سنوات

مشروع مجلة نموذجية للأطفال

ياسين وياسمين





قبل طلوع ، صبحا ، من نومه



، ووجد



على رنين جرس

تتكلّم . طلبت منه أن يروح معها هي وهو



في فسحة على



و



إلى

ركب الكلّ ، ومشوا سكة طويلة ، حتى وصلوا إلى






وهناك ، قعدوا ليستريحوا في ظلّ




الان

وكان اللون  حولهم في كل مكان .

ناموا كلهم من التعب ، ولما صحوا من النوم شافوا

 تختفى ، وشافوا  و 

في وسط السماء .

ركبوا  بسرعة ، ورجعوا إلى بيوتهم ،



وناموا يحلمون بـ

و  و 

أصحاب ياسين وياسمين

كريم
لا يخاف!



(١) كريم يخاف كثيراً . أمس صبحاً والجميع كانوا نائمين ، لأنه يريد التبول ، لكنه كان خائفاً من الظلمة .



(٣) قام كريم ومشى يرتجف . وكان يفتش بيده عن مفتاح التور في الحائط . أخيراً وجده . وأضاء التور ، وعرف مكان باب الحمام .



(٢) كريم لم يحب أن يضحى بابا أو ماما ، وقال لنفسه : « لا يمكن الانتظار ولا تبولت في السرير . وهذا لا يصح وعمرى ٦ سنوات ! »



(٥) هجرت ماما إلى كريم . فأنشأ لها إلى الشيء
الأسود الذي يعيش على الحائط . كان عكبوتا
كبيراً أسود .



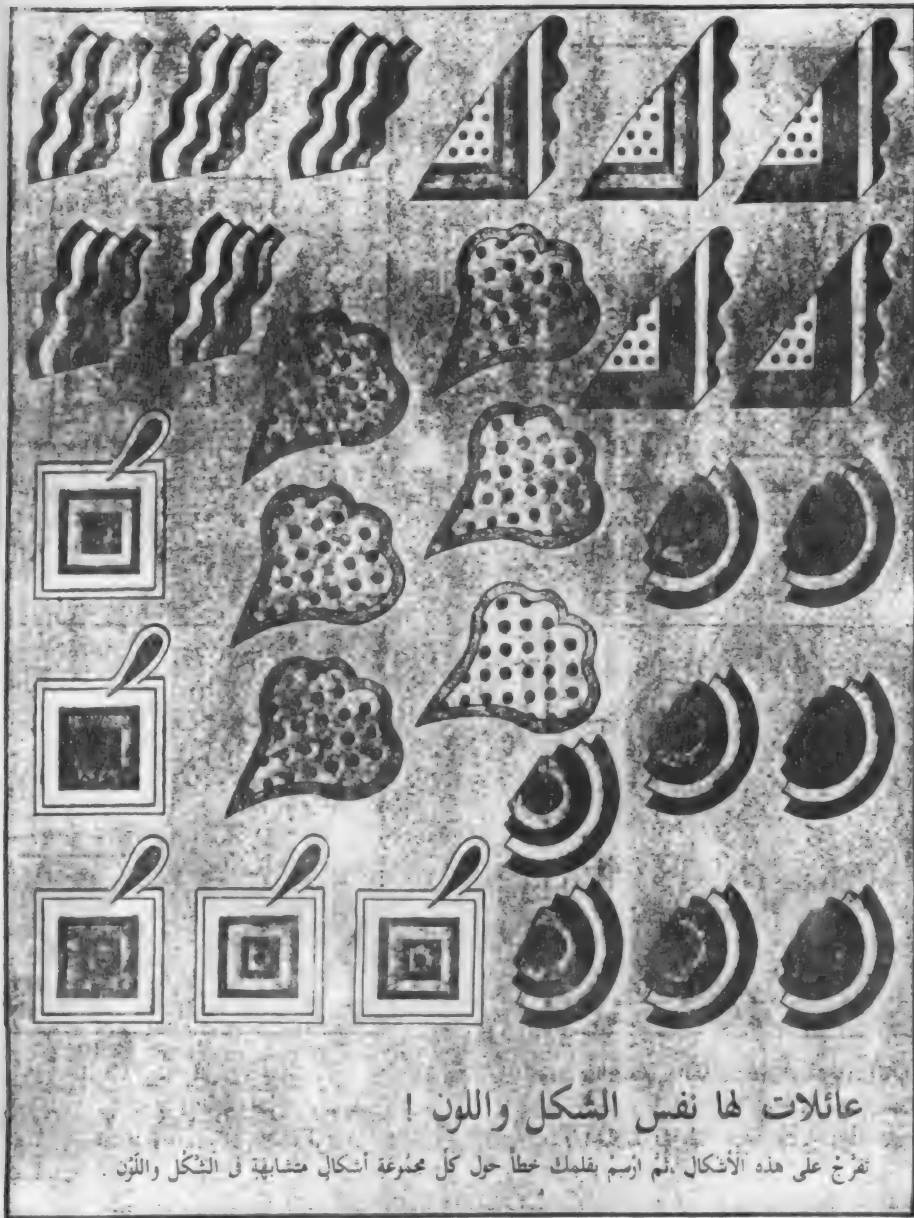
(٤) لما القرب من المرحاض . شاف كريم
شيئاً أسود يتحرك ويمشي على الحائط .
فقال ، ودق قلبه بسرعة . وزغق : ماما !

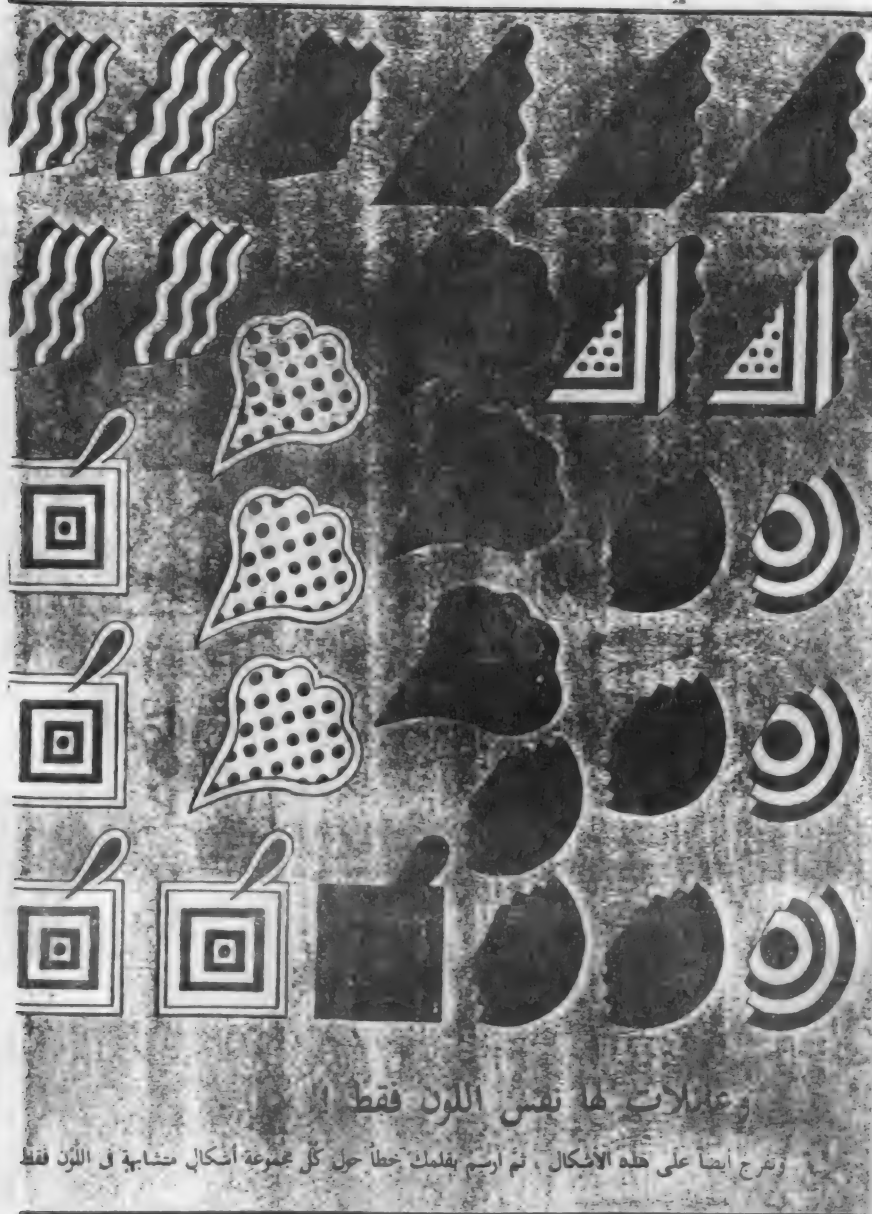


(٧) اجتمع الكل خزل كريم وكانوا
يضحكون ، حتى ضحك كريم أيضاً معهم . بعد
هذه الحكاية لم يزل كريم يخاف كثيراً بلما
كان .

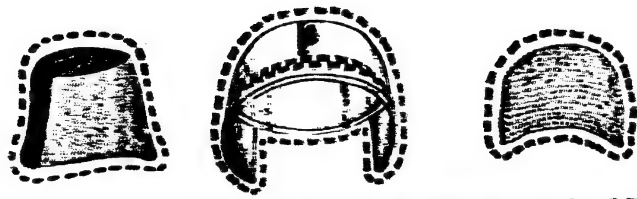


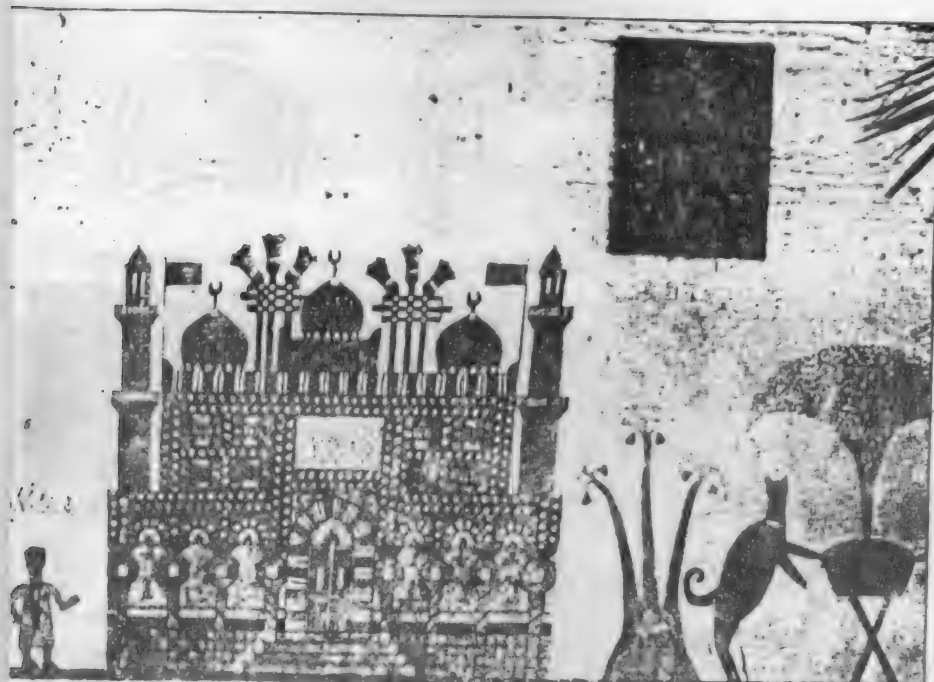
(٦) جاء بابا أيضاً وقال : هذا النوع من
العناكب غير نضار ، لكنه قليل . وهوايها
يصنع خيوطاً قنطرة . وكان لابد من قتل
العكبوت .











من زار قبری و جبینہ شہدای

در لوسق سنکورو و دنیا مینور



أهل بلدنا

الفلاح

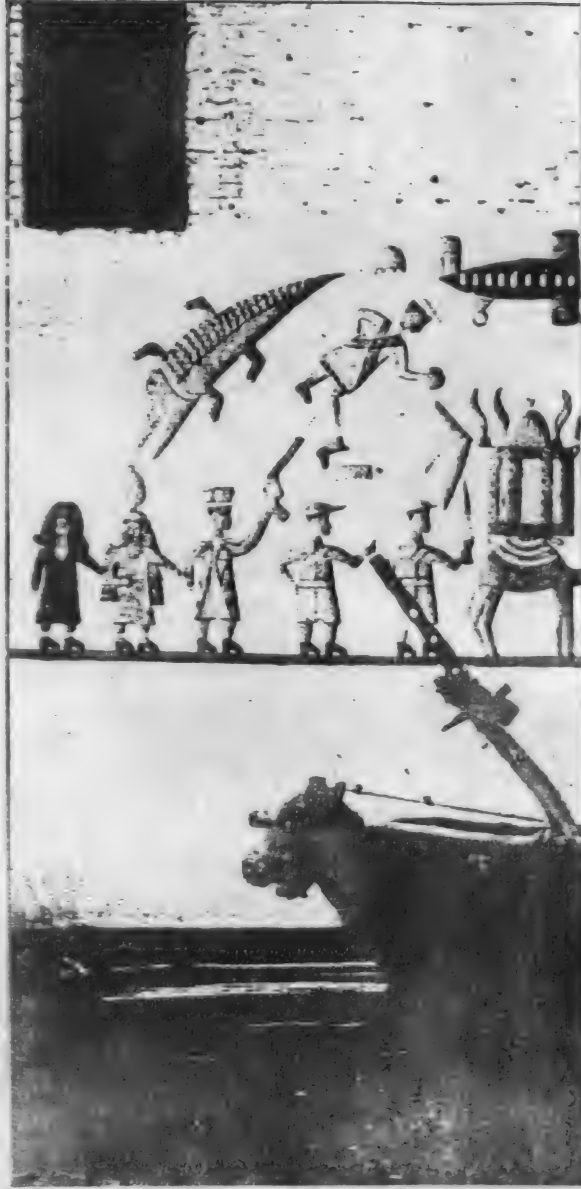
أكثر أهل بلدنا مصر فلاحيون ، لأن
النيل أعطى بلدنا أرضاً كثيرة
للزراعة .

الفلاح يعمل في الأرض ويؤزغها .
ويخرج لنا من الأرض القمح والأرز
والذرة والقطن والقرنفل والفلس ،
والبطاطا والبطيخ والشمام ،
ومحاصيل أخرى كثيرة .

العمل في الأرض ليس سهلاً .
والفلاح يبدأ العمل قبل كل القاسم .
فهو يعمل من ساعة طلوع الشمس
حتى غروبها .

الفلاح يقلب الأرض بالمحراث ،
ويتذر فيها البذور . ويستقي الأرض
قبل أن تغطس . ويحصد المحاصيل
ويخفيها .

عند الفلاح حيوانات تساعد في
العمل . عنده البقرة والجاموسة
والحمار والجمال ، وهو يحب
حيواناته كثيراً ، وهي تجنة أيضاً .
الفلاح يحب العمل ، ويحب أيضاً
التسلى والغناء والرسم . أحياناً يزين
الفلاح بيته ويوسم على الحائط
الرسم الجميلة .



سحر طرقت







ولا بد أن يقوم هذا البالغ « بنجمة » القصص ويشرح الموضوعات بلغة بسيطة يفهمها الطفل من الحاجة لذلك. ولذا قد أحسنا هذه الصفحات الموجهة للبالغ بالجملة، لنقدم عليها شرحاً للهدف التربوي المستهدف من كل مادة، وقرارات

شعور القوم . والانتباه للوطن والشعب والجماعة . واحترام القيم الإنسانية الجماعية والروحية .

(١) الإلمام بالهجنة وتكويناته ، وبمكونات داخله ، وبالمواصفات الإيجابية : الإيجابية منها والسلبية ، وبالأدوار الاجتماعية المختلفة .

(٢) التعرف بالقيمة ، وبمكوناتها ، وبمكوناتها الداخلية (ويشمل ذلك التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية) ، وكذلك التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية .

(٣) التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية .

(٤) التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية .

(٥) التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية .

(٦) التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية .

(٧) التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية .

(٨) التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية .

(٩) التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية .

(١٠) التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية .

(١١) التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية .

(١٢) التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية .

(١٣) التعرف بالقيمة البشرية ، والتربية ، والتربية ، والتربية .

وكان من الصعب أن نرى فيها محاولة ترجمة أكبر قدر ممكن من الأدب

التي في يد القارئ وأن نلاحظ في موضوعات وصفتها للعدد العربي

الذي بلغ في ٢٢ صفحة فقط ، لم تكن لتعبر سوى ١٩ موضوعاً .

حيث علمنا أن نترك بعض الأدب لم نتناولها في العدد الحالي لعدم اتساع الصفحات

لها . ويختلف هذا الحال عنه في حالة صدور مجلة بشكل دوري منتظم ، حيث يتسنى

للقائمين على العمل من وضع خطة لتطبيق الأهداف المرسومة على مدى سنة كاملة

مثلاً (١٢) هذا .

ولذا كما قد بينا أن هناك هذا وراء كل موضوع من الموضوعات المقدمة للقارئ

فإن ذلك لم يكن يعني أن نضع مجلة تعليمية صلبة ، محدودة بالتربية العامة

فقط ، وخالية مما يسهل على القارئ ويقلل من حاجته ، وما يسهل حواسه إذا طوبى

وإننا لنعلم أن مدى نجاح العمل الذي قمنا به ، سيكون بقرير قبول القارئ له واستماعه

به . وليس بقرير تمكننا من تملك عوالمه الفكري والمعنوي ، التي ربما تدفعهم إلى

الترحم بمجلة « حافلة » بالمدى « التعليمية » .

بعض الاعتبارات التمهيدية الأخرى

التي حكمت اختيارنا لمادة المجلة

(١) حاولنا اختيار الشخصيات والتأثيرات البشرية المرسومة من تفاعل

بملاحظاتها وخصائصها المعنوية (بأحسن وأيسر في من يقع الباب ؟ .

الشخصيات في يوم فيه روح شديدة . الفلاح في موضوع أهل بلدنا . الحلاق

والزبون في شعر طويل . شعر قصير . أفراد الأسرة في قصة الأخ

الجديد) .

(٢) حاولنا تقديم الأبطال والأشياء لنقل البيت وخارجة في الرسوم بتصوير

التي يراها القارئ في واقعها (منزل ياسين وياسين في من يقع الباب ؟ .

هناك الخارج في رحلة : . نكان الحلاق في شعر طويل . شعر

قصير . منزل الفلاح وقبوت عنه في أهل بلدنا . الأسرة المصرية العادية في

الأخ الجديد . الأبطال والقصص في أصل طبق سلطة مع سما !

(٣) حاولنا تناول تصوير الأشخاص والشخصيات والأشياء في الموضوعات

مختلفة تتناول مختلفاً . بقرير إيمان . عما هو شائع ، وواقع تحت تأثير

التأثيرات الأوروبية والأمريكية . وخاصة التجارية منها .

(٤) اختيار الأسماء الواردة في القصص من الأسماء الشائعة في كل

الأمم الإسلامية العربية . وعدم الإقتصار على الأسماء المستعربة

في الشرائح الاجتماعية منها (راجع الأسماء المستعربة في ياسين

وباسين . الأخ الجديد . أسماء ويزان) .

كيف سار العمل في الإعداد لهذا العدد ؟

وماذا بعد الصدور ؟

(١) لم يتفرغوا على الصياغة النهائية للأدب العام والرواية القصيرة بعد

مناقشتها مع المستشارين . ترويض تشويق « ووزعت مسنداً على عدد من

مؤلفي المادة والرسائل لترجيحها إلى مشروعات لمادة العدد . بعد أن توفقت

الأدباء وشجرت بعضها ومنها في ثلاثة اجتماعات

(٢) قدم مؤلف المادة والرسائل تخطيطات مسبقة ومفصلة . أوتيت لموضوعات

المجلة . وتولت في عدة اجتماعات معدة . ومع ذلك على عبات من

الاشغال من عصر قراء المجلة . وتم استبعاد بعض المشرقات . كإتمام

التدقيق في بعضها بناء على المناقشات . وعلى رويد أعمال الأطفال .

(٣) تم ترويض المواد في العدد . وإجراء تخطيطات مقدمة للمجلات . وعرضت

على المستشارين الترويض أيضاً وكتب كل منهم تقريراً عن المادة

المقدمة . وتمت مناقشة التقرير معهم . وعلى لسان التقريرين والمناقشة تم

استبعاد بعض المواد وتبنيها موجهة بدلاً منها . وتدقيق بعضها الآخر .

(٤) تم تنفيذ التهيئة العامة للمجلة بناء على مخطط الإخراج الفني للمجلة .

ودفع بها إلى الطبع .

(٥) من المقرر استطلاع آراء الأطفال من قراء المجلة حول عدد الموضوع

بناء على استطلاع استطلاع رأي بمصممي المركز القومي لتقانة الطفل ويقوم

بإجراء الاستطلاع وتعليقه . وبمضي الوسيلة تستطلع آراء المهتمين في هذا

المحل .

(٦) بناء على استطلاعات الرأي والتقييم . يصدر عدد ثان من المجلة مسترعاة

التراسل . ومطابقتها للمجلات الجديدة التي تظهر □

« محبي الدين للبلاد »

محتويات العدد

٢٠	٢	من يفتح الباب (قصة بالرسوم والحوار)
٥٠	٤	رحلة (قصة بالكلمات والصور)
٧٠	٦	كريم لا يخاف (قصة مصورة)
٩٠	٨	عائلات لها نفس الشكل واللون . .
١١٠	١٠	وعائلات لها نفس اللون فقط !
١٢٠	١٢	يوم فيه روح شديدة !
١٣٠	١٤	أهل بلدنا . الفلاح
١٤٠	١٦	تسميات طريق
١٥٠	١٨	شجرة الحكايات
١٦٠	٢٠	شيء غريب
١٧٠	٢٢	شعر طويل . شعر قصير
١٨٠	٢٤	حروف وحروف !
١٩٠	٢٦	الأخ الجديد ! (قصة العدد)
٢٠٠	٢٨	أسماء ويزان
٢١٠	٣٠	أرسم أول بطاقة تحقيق شخصية لنفسك !
٢٢٠	٣٢	أصل طبق سلطة مع سما !
٢٣٠	٣٤	دولاب الحب .
٢٤٠	٣٦	دولاب - دولاب !
٢٥٠	٣٨	قصة ياسين وياسين ؟

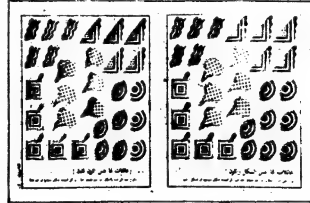


أصحاب ياسين وياسمين كريم لا يخاف !

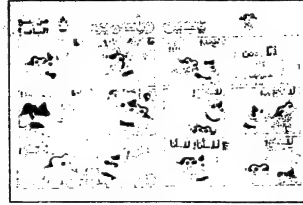
الغرض التربوي : التعرف على الظروف الواقعية في حياة باقي الأطفال ، والتعرف على المواقف المتشابهة في حياة الأفراد . (تواصل مع الغير) .

عندما يتعرف الطفل على الأحداث التي مر بها « كريم » صديق ياسين وياسمين ، سيجد أن ما يحدث له يحدث لكل الأطفال الآخرين . وسيتململ ألا يخجل من نفسه بسبب بعض ما يتصوره ناقص تخصه وهذه مثل : الخوف من الظلام ، الخوف من الكائنات الغريبة . الخوف من عاقبة النبول في القرائن .

كما سيتعلم أنه ليس فردا وحيدا ذا خصائص فريدة (سواء كانت إيجابية أو سلبية) .

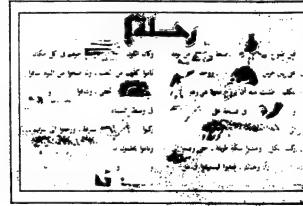


عائلات لها نفس الشكل واللون
.. وعائلات لها نفس اللون فقط !



ياسين وياسمين من يفتح الباب ؟

الغرض التربوي : التدريب على القراءة البسيطة ، وعلى تفسير المواقف في الصور والرسوم .



رحلة !

الغرض التربوي : تنمية الثروة اللفظية ، وتربية القدرة على قراءة الرمز ، والخيال .

سيتعلم الطفل في هذه القصة أن الرمز - سواء كان كلمة مكتوبة أو رسما مختصرا - هو تمييز عن شيء أو فعل أو معنى في الواقع . وسيكون نجاح الطفل في تحويل الرمز المرسوم إلى كلمة منظومة تكمل سياق القصة ، شيئا مبهجا له .

هل بلدنا : الفلاح

الغرض التربوي : التعرف على البيئة ، وعلى الفئات المختلفة من أبناء الوطن ، وعلى مميزاتهم ، والحض على الاعتزاز بهم .
سيكون مشوقاً للأطفال من أهل المدينة ومن أهل الريف ، سواء ، أن يتعرفوا على حياة الفلاح عن قرب ، من خلال فوتوغرافية ملونة تقدم لهم في إطار واحد : الفلاح ، وقنواته ، وحيواته ، وبعض أدوات عمله ، وتقدم لهم بعضاً جانباً من نشاطه الروحي والإبداعي .



تسميات طريفة !

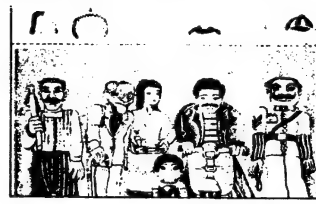
الغرض التربوي : إثارة الخيال بما هو غير مألف .
لنساعد الطفل على العثور على رسوم كل مسمى ، ثم نلعب معه لعبة ابتكار صور مشابهة (مثل : شجر الترشاة - وجه اللبن الحليب - إسبع الموز ... إلخ) .



شجرة الحكايات

الغرض التربوي : إثارة الخيال وتنمية القدرة على الإبداع .
هنا نطلب من الطفل أن يتعرف على العناصر الموجودة على ك

الغرض التربوي : عدم مجموعات من فئات تشابه مشتركة ، منقوشة على حصى .
يتعلم الطفل في هذه اللعبة أن يصنف بنفسه مجموعات متشابهة في صفتين ، ومجموعات تتشابه في صفة واحدة . واللعبة هنا تقدم تدريباً متقدماً ، حيث إن بعض الأشكال مجردة وليست عناصر من الواقع حول الطفل . ويستحسن لفت نظر الطفل إلى الحل الموجود على كل صفحة ، فيطلب منه البدء بالمرور بقلمه على الخط المنقط الذي يحدد المجموعة المطلوبة ، ثم يستكمل باقي الحلول وحده .

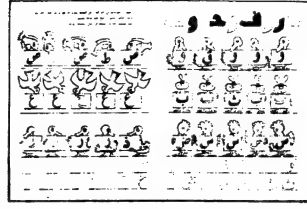


يوم فيه ريح شديدة !

الغرض التربوي : التمييز بين الانماط والأنوار المختلفة في المجتمع المحلي .
يتعرف الطفل على نفسه بين عدد من الأشخاص الذين يؤدون أدواراً اجتماعية مختلفة . وخلال تعرفه على غطاء الرأس المناسب لكل شخصية ، سيتعلم الطفل أن هناك أدواراً وانماطاً اجتماعية مختلفة في مجتمعه الكبير خارج البيت ، كما سيتعلم بعض المعلومات التي تميز كل شخص عن الآخر .
ومن خلال الحوار وليد الطلق ، يمكن أن نوصل له معلومات إضافية . مثل كون الطربوش غطاء للرأس لبعض الأشخاص في المناطق الريفية ، ومعلومات أخرى مبسطة عن الفلاح ، والمرحضة ، وشمس المروور ... إلخ .



المزحل ، والتكريب على قراءة صورة أو رسم به تفاصيل مركبة .
إذا كانت قراءة صورة مركبة بالنسبة للكبار شيئا معتادا ، فإنها بالنسبة للطفل في سن قراءة هذه المجلة تدريب يتطلب منه جهدا ، وسيد منة في إنجاز .
تطلب من الطفل على عناصر الموضوع واحدا واحدا ، سواء ما ذكر في النص المكتوب أو ما لم يذكر . تساعد الطفل في قراءة النص وفي التعرف على الأشياء والنطق بأسماءها .

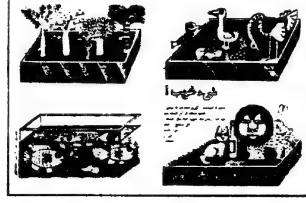


حروف وحروف !

الغرض التربوي : التعرف على حروف الهجاء والتمييز بينها .
حتى لو لم يكن الطفل قد عرف حروف الهجاء بعد ، فإن باستطاعته أن يمارس اللعب على هاتين الصفحتين ، على أنها لعبة من ألعاب النكاه والتسليم (التصنيف وفرز الخارج عن التماثل) . ولكن تلك اللعب سيكون بلا شك - دخلا هاما لتعرفه على الحروف ، وعلى الاختلافات التي تميز كلا منها عن الباقي حتى لو كانت طفيفة . أما الطفل الذي يعرف حروف الهجاء ، فإن اللعبة ستعرفه بالتشابهات الدقيقة في بعض الحروف التي ربما لم ينتبه إليها الطفل من قبل .

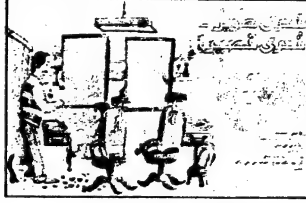


فرع من فروع لشجرة (والذي ميزنا كلا منها بلون مختلف لسهولة التمييز بينهما) ، ثم نسأله أن يوزف من تلك العناصر حكاية من ليكها . المستهدف هنا إيقاظ الخيال للطفل بلا حدود . والنتيجة المطلوبة هي أي شكل من أشكال الربط يقوم بها الطفل بين العناصر المختلفة على كل غصن . ولا يجب أن نتوقع من مؤلفا القصص حكايات بالمعنى العرفي للكلمة . ومن المهم أن تساعد الطفل على التعلب على خجله الذي سيمتعه من الإقدام على اختراع الحكايات كقصص كانت .



شيء غريب !

الغرض التربوي : تصنيف التماثل وفرز الخارج عن التماثل (منطق ورياضة حديثة) .
شرح فكرة التماثل ، ونتركه للمحاولة وحده تحت الإشراف وبدون تدخل . إلا عندما يطلب المساعدة . يمكن أن توجهه إلى الحل التوحيدي في المجموعة الأولى .
يمكننا أيضا أن نشرح للطفل فكرة التفريق بين الكائنات الحية والجماد إذا ما كان ذلك ممكنا نظله . فكل العناصر الأساسية لكل مجموعة من المجموعات الأربع هي من الكائنات الحية (طيور - حيوانات - نبات - أشجار) ، أما العناصر الخارج عن التماثل فهو في الحالات الأربعة من الجماد (حذاء - زجاجة - مطبخ - صفاة) .

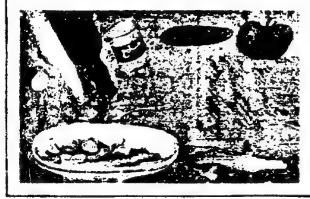


شعري طويل . شعري قصير !

الغرض التربوي : التعرف على البيئة الاجتماعية خارج

قصة العدد الأخ الجديد !

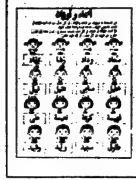
الغرض التربوي : تنمية الحصيلة اللغوية (بالفراة أو الاستماع) ، والتدريب على استيعاب أحداث قصة .
إذا لم يكن من الطفل يسمح له بقراءة النص كاملاً وحده ، نقره له بصوت مسموع ، ويمكن أن نتركه له بعض المفردات السهلة ليقرأها بنفسه إذا كان قادراً على ذلك .
ومن المتوقع أن يوجه الطفل بعض الأسئلة إلى البالغين حول موضوع الحمل والولادة ، وهنا سيكون من الضروري نقل أسئلته نقلاً طبيعياً هادئاً ، كما ستكون الأمانة والصديق مع الباقية الأشياء أساسية وضرورية .



اعمل طبق سلطة مع ماما !

الغرض التربوي : تنمية المهارات اليدوية وتعليم المساهمة الاجتماعية في حياة الأسرة .
من المهم جداً أن تبدأ بتعليم الأم والأب والبالغين الآخرين ، ونهضة قديم على الطفل الذي سيسمح له هنا باستخدام سكين المطبخ « رسمياً » ! .
ونقلت النظر إلى أن الهدف المفترض دائماً هو منع الخطر عن الطفل ، وليس تخويله وإلقاء الرعب في نفسه من أشياء تدخلها بأنفسنا في نطاق المحرمات ونطاق الخطر الذي لا راد له . بالإشراف الدقيق ومن بعد . كلما كان ذلك ممكناً . . . وبدون أن نمسك الطفل وننتزعه عن الطفل ، وسيتطلع الشخص البالغ . بعد أن يعلم الطفل الطريقة الصحيحة للإمساك بالسكين . أن يمنع أي خطر للإصابة .
وسيكون مشجعاً وسراً للطفل أن تستقبل النتيجة التي سيكتسبها في طبق السلطة استقبالا حسناً غير مبالغ فيه ، مهما كانت النتيجة بداية .

أسماء وأوزان



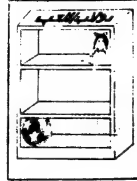
الغرض التربوي : التعرف بشكل مبهني على فكرة الأوزان والموسيقى في اللغة العربية .
يشرح البالغ الفكرة للطفل مستخدماً بالتمثيل المحلول في الصف الأول . ربما يحتاج الطفل إلى مساعدة منا في نطاق الأسماء في كل صف بشكل واضح وصحيح .
بعد الفراغ من اللعبة الموجودة على الصفحة ، يمكننا أن نطلب من الطفل تأليف مجموعات أخرى من الأسماء لها نفس الأوزان . علينا أن نقلل منه أي أسماء يختارها لمجاراة الوزن ، كما يجب أيضاً أن نقلل منه أي محاولة . حتى لو كانت غير موفقة تماماً . إذا اضطرر منها استيعابه للبناء .

اصنع أول بطاقة تحقيق شخصية لنفسك !



الغرض التربوي : المشاركة بالتعبير والرسم ، والتعرف على بعض أنشطة الكبار .
إذا استطاع الطفل القراءة والكتابة بترك وحده لملأ البيانات ، ونقدم له المساعدة بتعريفه على أماكن البصمة وتوقيع الصورة الشخصية . وإذا لم يكن الطفل يقرأ ويكتب بعد ، نطلب منه أن يملأ البيانات واحدة واحدة ، ونقوم نوبة عنه بكتابتها في البطاقة . وفي الحالتين يترك الطفل وحده ليرسم صورة شخصية لنفسه . علينا أن نستقبل محاولة الصغير الأولى لوضع توقيع

دولاب اللعب



الغرض التربوي : إثارة الخيال وتنمية القدرة على الإبداع .
هذه هي الصفحة التي يمارس فيها الطفل تفسير بالرسم . على الكبار عدم التدخل أو توجيهه ، ويكتفى فقط باقتراح أدوية الرسم المناسبة .
يجب أن نستقبل النتائج استقبالا حسناً مشجعاً ، ولكن بدون مبالغة . يمكن فصل الصفحة بعد إتمام الرسم وتعليقها في غرفة الطفل أو فوق سرير .



دمية مجسمة : «المهرج» (ملحق القصة والتركيب)

الغرض التربوي : تنمية المهارات اليدوية ، واستخدام
المقص والمواد اللاصقة لتشكيل عروسة مجسمة .
عندما يتم صنع الدمية ، يمكن توجيه الطفل ليصاحب تحريكه
الدمية بتقليد أصوات المهرج (ضحك - بكاء - صراخ - غناء) ،
وهذا يحلّل الطفل فرصة للتعبير عن نفسه بالأصوات .
كما يمكننا أن نوجه الطفل ليحاول صناعة قمرطس ملفوف من
الورق المادي ، ويقوم بتلوينه بحزّة .



دوائر دوائر !

الغرض التربوي : التمييز
البصري للأشكال الهندسية
والتعرف عليها .
يتعرف الطفل في هذه الصفحة على
شكل الدائرة في الواقع الذي يعرفه .
يمكن أن تكفي منه بالتعرف على ٦
دوائر من ١٠ بضمها الرسم .



قطعة ياسمين

الغرض التربوي : تنمية المهارة
البصرية والتدريب على إدراك
تسلسل الأحداث ومضامها من
خلال رسوم بدون مساعدة نص .

دعوة

تدعو هيئة المشروع المهتمين والمتخصصين
بهذا المجال ، والراغبين في المساهمة بتقديم خطط
أو مواد تربوية أو نصوص أو رسوم أن يتكرموا
بالاتصال بـ :

المركز القومي لثقافة الطفل

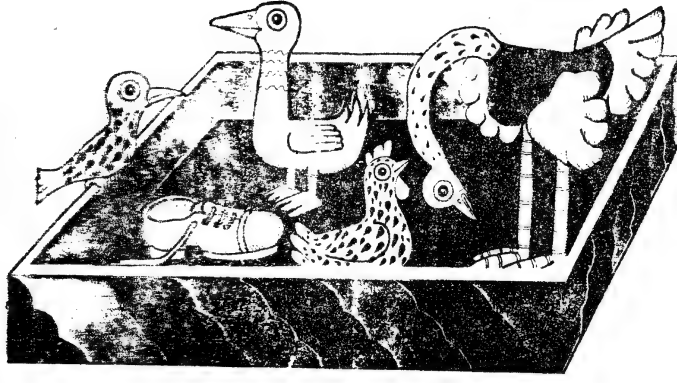
٧ ش. جمال الدين صلاح ، جاردن سيتي (القاهرة)
أو

الورشة التجريبية العربية لكتب الأطفال

٤ شارع الملا ، المطرية (القاهرة)
ونلك بهدف تكوين هيئة تحرير للحد التجريبي الثاني
والمشروعات المماثلة القائمة والموجهة لنفس فئة العمر .



هذه هي شجرة الحكايات . للشجرة ٤ فروع . على كل فرع تجد حكاية . أنت تخرج
الحكاية الموجودة على كل فرع ، وتحكى . أنت تقرر للزوم على الفرع ، ثم تخبى لنا
الحكاية !



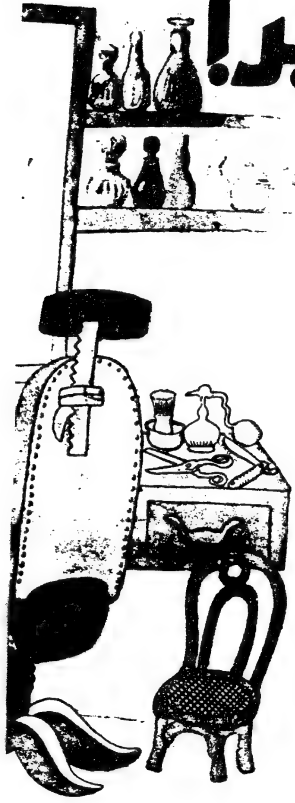
شيء غريب!

أماك ٤ مجموعات كل واحدة فيها ٥ عناصر
 لكنك ستجد في كل مجموعة شيئاً
 غريباً عنها . وليس هذا الشيء صلةً بباقي المجموعة
 هل تستطيع أن تعرف
 الشيء الغريب
 عن كل
 مجموعة ؟





شعري طويل - شعري قصير!



لا أغرف متى يطول شعري . لا أزاله وهو يطول .
لكنى في أحد الأيام ، أبصرُ في مرآتي ، فأجد شعري
طويلاً .

لأبذل من الذهاب إلى دكان الحلاق ، لأقص شعري .
دكانُ الحلاق فيه أشياء كثيرةٌ وعجيبةٌ :
فيه كرسيٌّ من نوع مخصوص يلدور حول نفسه .
وفيه مزاييا

وأشواط ، وآلات صغيرة لقص الشعر
ومقصات ، وفرشاة وغلبة للبردرة ،
وفوطاة .

وفيه خوضٌ وخفيفة ماء ،
وأفواشٌ للحلاقة ، وزجاجات عطور .

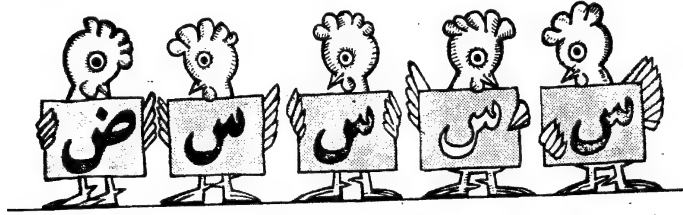
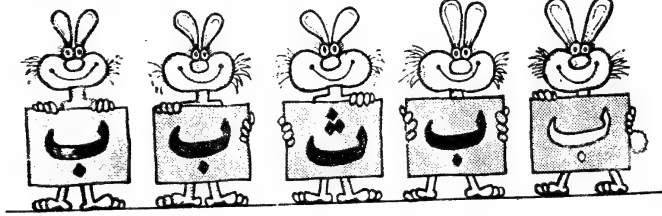
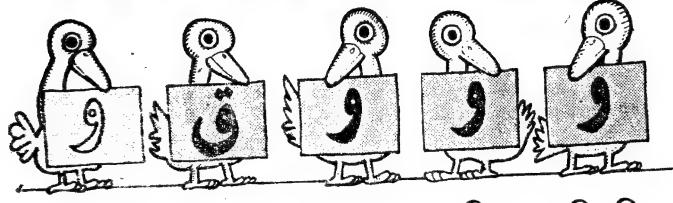
وشعرٌ مزبى على الأرض
وأشياء أخرى .

يوم الاثنين هو يوم إحازرة الحلاق .
لكن اليوم الدكان مفتوح ، فتفرجوا معي على الدكان
العجيب !

رسم : نيل تاج

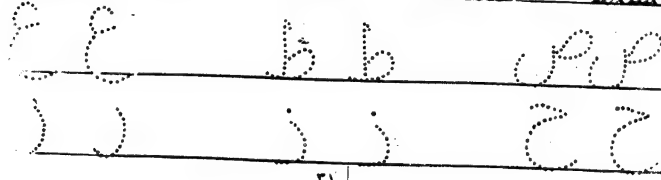
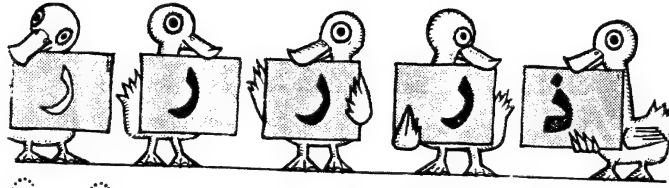
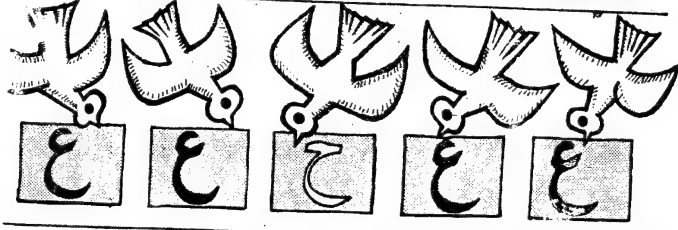
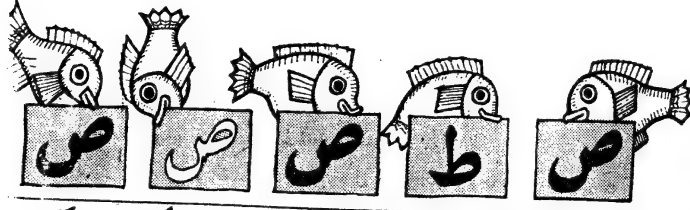


حروف و حروف



و و ق ق ب ب
ث ث س س ض ض

أمامك ٦ مجموعات من الحروف ، كل مجموعة تتشابه حروفها ما عدا حرفاً واحداً منها .
 اعرف الحرف المختلف ، وضع عليه علامة بقلمك
 ارسم بقلمك الحروف المُنقطة في أسفل الصفحة المقابلة



قصة

منذ الصباح ، كان « فريد » يريد أن يحكي الحكاية للمدرسة الموسقى .
« فريد » لم يقابل المدرسة منذ أربعة أيام .

في وقت الفسحة ، ولما خرج الأولاد إلى
القضاء ، بقي « فريد » في حجرة الفصل وحده مع المدرسة ،
ليحكي لها الحكاية . قال لها :

— عندي لك حكاية : جاءنا أخ جديد ، أخ صغير
جديد . كان في بطن ماما ، وكان يتحرك في



بطنها دائماً . وأمس أراد أن يخرج من بطن ماما .
الطفل الصغير ضغط بشدة ، وضغط كثيراً ، وكالت أمي
تترجّع . بابا أخذها إلى المستشفى في سيارة
أجرة . ولما خرج الطفل الصغير ، ذهبنا
لنراه في المستشفى .

بابا اشترى له غلبة بوزة ، ولقة قطن ،
ورجاجة ماء كلونيا ، لأن ماما ستبقى في المستشفى ثلاثة
أيام . وحضر خالي من القرية ، ومعه صندوق كبير به فطير
كثير . وحتى جدتي جاءت مع خالي عندنا . أحضرت جدتي
معهها كثيراً من الدجاج والحلوى .
حضرّت أيضاً جدتي أم بابا إلى بيتنا لتطبخ
لنا الطعام في غياب ماما .
حضر الجيران أيضاً ليرؤوا الطفل الجديد ، وقدمنا لهم الشاي



الشيخ الجديد

وبعض الخلقى التى أخضرها خالى
أخى الصغرة ، ابسام ، لاسام الآن فى غُرْفَةِ
ماما وبابا . الطفل الجديد هو الذى ينام هناك . لكنه دائماً
يكنى ، فى الليل والنهار .

هل تعرفى كم عددنا الآن ؟ نحن الآن : الولد الجديد ،
« ابسام » ، « سعاد » وأنا . عددنا الآن . . . اُخُنْ
أربعة . لا لا ! ستة !

مرة أخرى ، نحن الآن : الطفل الجديد ، « ابسام » ،
« سعاد » ، « وهجى » ، « أكبرنا » ، « مصطفى » الذى
يشتغل مع بابا ، وأنا .

نحن ستة ! نعم ستة !
و ٦ + ٢ (بابا وماما) يساوى ثمانية .
نعم ثمانية !
عددنا كبير جداً . هه ؟



أسماء و أوزان

على الصفحة ٤ صفوف من البنات والأولاد . في كل صف منها تجد أسماء الأولاد أو البنات لها نفس الوزن ، ما عدد أسماء واحدًا يختلف الوزن .
اقرأ الأسماء الأولاد أو البنات في كل صف بصوت مسموع ، ارسم علامة فوق الاسم الخارج عن الوزن في كل صف ، أو لونه بلون خاص



نَهَاد



رَشَا



وَدَاد



سُعَاد



نِيل



جَمِيل



سَامِي



خَلِيل



مَنَى



نَعِيمَة



كَرِيمَة



فَهِيمَة



رَشِيد



وَلِيد



سَعِيد



طَارِق

اصنع أول بطاقة تحقيق شخصية لنفسك

بِسْمِ نَفْسِكَ فِي الْبَيَاضِ الْخَفِيفِ ذَلِكَ، وَامْلَأِ الْبَيَانَاتِ فِي الْبَلَاغَةِ. حَتَّى تَوَقِّعَكَ تَحْتَ الصُّورَةِ. وَإِذَا أَرَدْتَ
لَاغَةً كَامِلَةً، بَيِّنْ لَهُمُ كُنْهَ الشَّمَالِ، وَحَظَّ عَلَيْهِ قَلِيلاً مِنَ الْحَبْرِ، أَوْ لَوْنَهُ بِقَلَمٍ مُلَوَّنٍ، وَابْصُرْ فِي مَكَاتِ
بَحْصَةٍ.

مِنَ الصُّمُوعَةِ، وَالصَّقِ الْبَلَاغَةَ عَلَى قِطْعَةٍ مِنَ الْوَرَقِ الْمُقَوَّى، ثُمَّ قَصَّ حُرُوفَهَا بِحَايَةٍ، وَقَدْ بَيَّنَّهَا مِنْ نَحْوِ

الصفحة ، وألقى البصمة على سبيل مسجل في سجل المدرسة .

اسم الأب
اسم الأم
المدرسة
العنوان

صفة الإجازة الأسرية

رخصة إقامة شخصية

اسم نفسك هنا

الصوب



طماطم

خيار

اعمل طبق سلطة مع ماما !

اثر قليلاً من الملح على الخضروات المفصلة في الطبق ، ثم قلب الخليط بملقعة أو شوكية . ثم أضيف ملقعة كبيرة من الزيت ، واغصير نصف ليمونة (بعد استعمال الخلور) ، ويمكن أن نضع ملقعة من الخل بدلاً من الليمون .

أضيف أوراق الخس كاملة ، وإذا كانت ماما وبابا الأشرطة يُجبرن البصل ، فلا مانع من تقطيع بصلية موشطة الحجم على الطبق .

ماما ستكون بجانبك تساعدك عند الزوم ، وتعلمك الاستعمال الصحيح للسكين . السلطة طيقت لذيذة ، ومفيد أيضاً لصحتك !



جزر

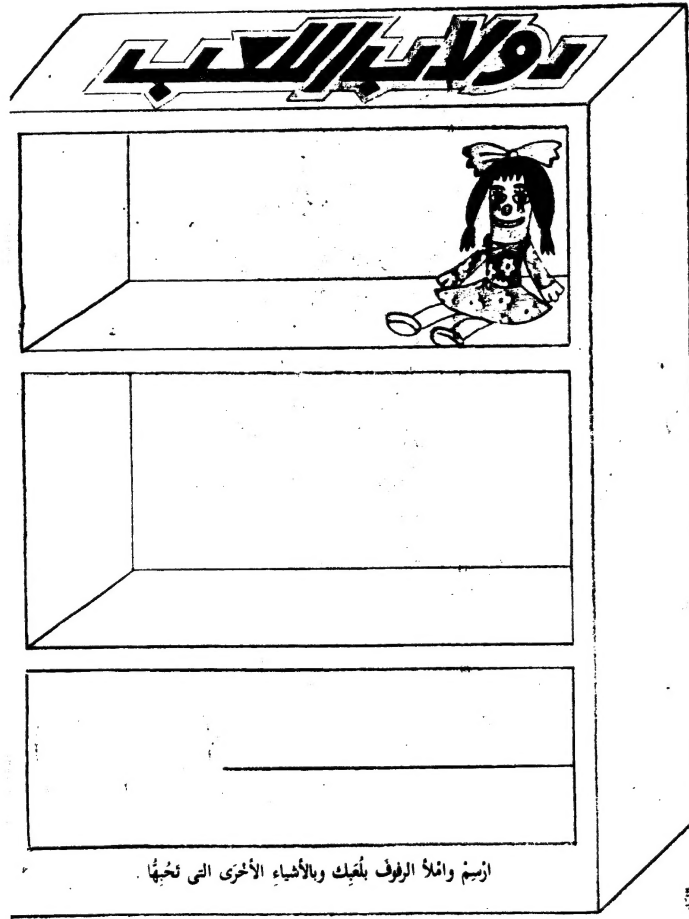
خس

بصل



رسم : د

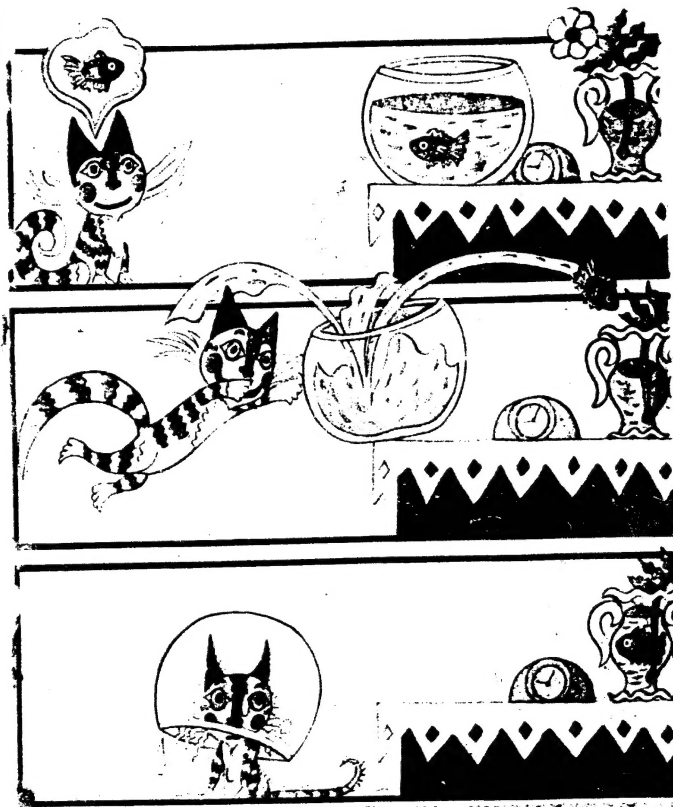
٣٧



دواير! دواير! دواير!

في الرسم متجدد عدد
الدوائر المتجدد
تعرف ع
واغرف عدد
ما هي أكبر دائرة
وما هي أصغر واحد
يوجد في ا
نصف دا
هل تـ
أن تجد





رئيس المركز القومي للثقافة الطفل : أ.م. هادي فهمي أحمد
 كاتبة : منى الدين قنديل : أ.م. هادي فهمي أحمد
 * محمود فهمي : مخرجون : مملكة نو دقة * مخرج : تاج * قنديل : الأبطال
 هادي : طيف حبيب : إلهام فهمي : المركز القومي للثقافة الطفل : القاهرة
 المركز القومي للثقافة الطفل : القاهرة : القاهرة : مخرج مؤسسة روز شوب : القاهرة

سبين ويا سبين
 مجلة هجوتجية للأطفال من سن 4 إلى 7 سنوات
 ولقناتون من

الورشة التجريبية العربية لكتب الأطفال (القاهرة)
 والقبول للثقافة الطفل (ج. م. ع)